

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт психологии  
Кафедра психологии образования

**Оптимизация профессионально-личностной направленности  
преподавателя ВУЗа**

Магистерская диссертация

Направление 44.04.02 – Психолого-педагогическое образование  
Магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение  
субъектов образования»

Магистерская диссертация  
допущена к защите  
зав.кафедрой

\_\_\_\_\_  
(подпись) Н.Н.Васягина

Исполнитель:  
Щёлкова Виктория Александровна,  
Студент МПСО-1501 группы

\_\_\_\_\_  
(подпись студента)

«14» июня 2017 г.

Руководитель ОПОП:

\_\_\_\_\_  
(подпись) Е.А.Казаева

Научный руководитель:  
Васягина Наталия Николаевна,  
доктор психологических наук,  
профессор

\_\_\_\_\_  
(подпись преподавателя)

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретико-методологическое обоснование исследования профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа</b>	
1.1. Сущность профессионально-личностной направленности.....	7
1.2. Особенности профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа,,,,,,.....	15
<b>Глава 2. Анализ профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа</b>	
2.1. Методы и организация исследования.....	29
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа.....	41
2.3. Программа оптимизации профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа.....	54
<b>Заключение.....</b>	<b>70</b>
<b>Список литературы.....</b>	<b>75</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>85</b>

## Введение

Второе десятилетие двадцать первого века в сфере образования характеризуется серьезными реформами. Ввиду окончательного перехода на

двухуровневую или двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат, магистратура) серьезно встал вопрос о роли преподавателя высшего учебного заведения в текущих реалиях. Изменения в образовательных процессах вызывают дополнительные требования к личности и профессиональной деятельности преподавателя, создавая у них внутренние противоречия, не всегда разрешимые вопросы к системе и к самим себе, и, как следствие, неудовлетворенность результатами собственной деятельности.

В связи с этим возникает потребность рассмотреть в целом профессионально-личностную направленность преподавателей высших учебных заведений и при необходимости провести работу по оптимизации вышеозвученной направленности. На сегодняшний день понятие профессионально-личностной направленности не раскрыто в работах ученых в полной мере, тем более, если мы говорим о профессионально-личностной направленности преподавателя высшего учебного заведения. Существуют исследования профессионально-личностной направленности в системе начального образования (Репринцева Г.А.), общего среднего образования (Васягина Н.Н., Марчук Н.Ю.), а также фрагментарные исследования (А.А.Бодалев, Э.Ф.Зеер, А.Н.Леонтьев, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков и др.). Так, Репринцева Г.А. говорит о том, что «профессионально-личностная направленность педагога может быть определена как интегральная характеристика личности, объединяющая в себе ценностные ориентации педагога, его профессионально-педагогические позиции и установки относительно воспитания собственных детей». Марчук Н.Ю. определяет профессионально-личностную направленность как «сложное целостное образование личности, обуславливающее вектор профессиональной и непрофессиональной деятельности индивида, образованный системой смыслов, эмоционально-ценностных отношений, установок мотивов и отражающий особенности профессионализации субъекта».

Рассогласование профессионального и личностного развития приводит педагога к стагнации (А. А. Бодалев, Т. Г. Гнедина, Н. Л. Кирт, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, Э. Э. Сыманюк и др.), профессиональному выгоранию (И.Н. Костырин, Т.В. Савинцева, Л.В. Федина, А.А.Ушаков и др.), снижению профессиональной мотивации (Н.Е. Копытова, Е. И. Рогов, В. А. Сластенин, Э.Э. Сульчинская и др.) и уходу из профессии (В. Г. Вершловский, Ю.М. Кудрявцев, В. С. Собкин, Ю.В. Сорокопуд и др.). Следовательно, преодоление профессиональных дисфункций педагогов возможно посредством оптимизации их профессионально-личностной направленности. Однако при наличии множества технологий, направленных на психолого-педагогическое сопровождение педагогической деятельности (Е.Н. Глубокова, О.В. Калашникова, Л.А. Корнилова, Е.Э. Кригер, Е.М. Мерзлякова и др.), отечественная психологическая практика испытывает дефицит в программах, направленных на оптимизацию профессионально-личностной направленности и позволяющих управлять профессионально-личностным развитием преподавателей в целом, и преподавателей высшей школы в частности.

В связи с этим целью исследования является изучение профессионально-личностной направленности преподавателя высшего учебного заведения, разработка программы, направленной на её оптимизацию. Для достижения цели необходима реализация следующих задач:

1. Провести анализ теоретических исследований в области профессионально-личностной направленности педагога.
2. Оценить текущее состояние профессионально-личностной направленности педагогов высшей школы с помощью выбранных методик (не менее 3).
3. На основе проведенного анализа разработать и апробировать программу оптимизации личностно-профессиональной направленности педагога высшей школы.

Объектом исследования является личность преподавателя ВУЗа. Предметом исследования – профессионально-личностная направленность преподавателя ВУЗа.

Гипотеза исследования: профессионально – личностная направленность преподавателя ВУЗа требует оптимизации, обеспечить которую позволит специально разработанная программа, основанная на эмпирических данных.

Методологическую основу исследования составили положения системного подхода (Б. Г. Ананьев, Б. В. Ломов, С. А. Шаров), личностно-ориентированного подхода (О. С. Анисимов, С. Л. Братченко, А. Маслоу, А. Б. Орлов, А. А. Реан, К. Роджерс, В. Франкл, В. Д. Шадриков и др.), профессиогенетического подхода (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы в исследовании использован комплекс теоретических и эмпирических методов и методик, адекватных природе изучаемого объекта, включающий в себя теоретические (анализ и обобщение философских, психолого-педагогических, методологических исследований по проблеме направленности); эмпирические методы (тестирование, анкетирование) и методы интерпретации и обобщения результатов исследования.

Исследование осуществлялось на базе Высшей школы экономики и менеджмента, Института физической культуры, спорта и молодёжной политики, Института фундаментального образования, Института государственного управления и предпринимательства, Института гуманитарных наук и искусств, Института социальных и политических наук Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н.Ельцина. В исследовании приняли участие 62 преподавателя.

Результаты исследования и составленная программа могут быть использованы сотрудниками психологических служб высших учебных заведений для работы с преподавателями - диагностике и оптимизации профессионально-личностной направленности при необходимости.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений. Список литературы включает 107 работ отечественных и зарубежных авторов. Диссертация содержит 5 таблиц, 7 рисунков, 1 приложение. Объем работы составляет 84 страницы.

## **1. Теоретико-методологическое обоснование исследования профессионально-личностной направленности педагога высшей школы**

### **1.1. Сущность профессионально-личностной направленности**

Направленность – это одно из важнейших свойств личности, в котором определены ключевые тенденции поведения человека, а также в целом его

динамика развития. Направленность личности – это психологическое свойство, в котором представлена система побуждений личности к жизни и деятельности. Определений направленности личности в психологии на сегодняшний день достаточно много. Рубинштейн С.Л. говорит о проблеме направленности как о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами. В этом контексте направленность включает в себя два ключевых момента: 1. Предметное содержание (направленность всегда на что-то, на какой-то предмет), 2. Напряжение, которое при этом возникает. Леонтьев А.Н. говорит о направленности личности как о смыслообразующем мотиве, в дальнейшем эту тему развивает Леонтьев Д.А., выделяя шесть разновидностей смысловых образований, выступающих как функционально различные элементы смысловой сферы личности: смысловая установка, личностный смысл, мотив, смысловая диспозиция, смысловой конструкт, личностные ценности. Эти шесть смысловых структур были отнесены Д.А.Леонтьевым к трем уровням организации: уровню структур, непосредственно включенных в регуляцию процессов деятельности и психического отражения (личностный смысл и смысловая установка); уровню смыслообразующих структур, участие которых в регуляторных процессах опосредовано порождаемыми ими структурами первого уровня (мотив, смысловая диспозиция и смысловой конструкт); и, наконец, высший уровень, к которому относится одна из разновидностей смысловых структур – личностные ценности, являющиеся неизменным и устойчивым в масштабе жизни субъекта источником смыслообразования. Мотивирующее действие личностных ценностей не ограничивается конкретной деятельностью, конкретной ситуацией, они соотносятся с жизнедеятельностью человека в целом и обладают высокой степенью стабильности. Изменение в системе ценностей представляет собой чрезвычайное, кризисное событие в жизни личности. Рассматривая форму переживания и субъективной репрезентации

личностных ценностей, Д.А.Леонтьев отметил, что ценности переживаются как идеалы - конечные ориентиры желательного состояния дел.

При этом практически все исследователи считают, что направленность личности является ведущим компонентом структуры личности. Именно в этом свойстве выражаются цели, во имя которых действует личность, ее мотивы, ее субъективные отношения к различным сторонам действительности.

Выделяют различные виды направленности: эмоциональная, социальная, профессиональная и прочие виды. Профессиональная направленность личности – это, прежде всего, одна из разновидностей общей направленности личности. В тоже время профессиональная направленность обладает своей спецификой, особым содержанием и характеристиками. Сущность данного понятия рассматривают в связи с такими близкими категориями как профессиональное самоопределение и профессиональное становление. Для определения содержания понятия профессиональная направленность рассмотрим представления различных авторов, исследовавших данный психологический феномен.

По мнению А.К. Марковой, профессиональная направленность является интегративной характеристикой мотивации профессиональной деятельности, определяемой также всеми побуждениями в мотивационной сфере и выражающейся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях и т.д. С точки зрения Е.В.Андриенко, компонентами профессиональной направленности являются интересы, мотивы, ценностные ориентации. И.В. Арендачук переносит структуру направленности личности на профессиональную направленность и включает в нее как потребности, интересы, идеалы, так и широкий кругозор, любовь к своей профессии, эмоционально-волевую готовность.

Э.Ф. Зеер, рассматривая структуру личности как субъекта профессиональной деятельности, определяет направленность как систему доминирующих потребностей и мотивов. Э.Ф. Зеер выделяет следующие



компоненты профессиональной направленности: мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные ориентации (смысл труда, заработная плата, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.), профессиональная позиция (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию), социально-профессиональный статус.

В.П. Парамзин определяет профессиональную направленность через профессиональные интересы, намерения, склонности, мотивы, отношение к выбору профессии. Н.К. Котиленков рассматривает профессиональную направленность как специфическую форму направленности личности, выражающуюся в избирательном отношении к профессии, обусловленной ее индивидуальными особенностями, знаниями и формирующейся в процессе жизнедеятельности. А.П. Сейтешев указывает, что структура профессиональной направленности представляет собой сложное образование, которое включает в себя предметное содержание (специализация профессиональной направленности), мировоззрение и динамику протекания психических процессов и состояний. Профессиональная направленность личности, с его точки зрения, проявляется через эмоции, установки, интересы, склонности, идеалы, убеждения. Данные формы проявления находятся между собой в функциональной связи, и отражают динамику профессиональной направленности.

А.А. Бодалев, В.И. Жуков, Н.Х.Розов, В.А. Сластенин в структуру профессиональной направленности включают следующие компоненты: внутренние ресурсы и состояние человека (психическое состояние здоровья, внутренние информационно-энергетические ресурсы, физическое состояние здоровья), способности (творческие, специальные, общие способности), потребности (духовные, материальные, побуждения к профессионально-творческой деятельности), взгляды и убеждения (мировоззрение), идеалы, интересы и склонности, влечения и желания, цели и установки, творческую

активность, самоопределение, самоактуализацию, самоорганизацию, самовыражение, саморегуляцию, саморазвитие.

Ученые считают, что психологическими механизмами профессионально-творческой направленности личности может выступать многоуровневая структура мотивов, ценностей, личностных смыслов и способностей, определяющих профессионально важные качества субъекта творческой деятельности, влияющие на продуктивность того или иного вида специальной деятельности и успешность ее усвоения. Л.М. Митина понимает профессиональную направленность как интегративную характеристику личности профессионала, выступающую, наряду с профессиональной компетенцией и эмоциональной гибкостью, психологической основой для всех видов профессиональной деятельности, включающих эмоционально-ценностные и регулятивные аспекты.

Е.А. Климов включает в структуру профессиональной направленности личности: интерес к миру труда, его целям и смыслам, орудиям, средствам, процессам, объектам, результатам, к системе трудовых постов в обществе, потребности в продуктивной общественно-ценной деятельности, соответствующие убеждения и другие мотивы. В рамках данной теории профессиональная направленность чаще рассматривается как направленность личности на ту или иную сферу профессиональной деятельности, опирающуюся на типологию профессий, предложенную Е.А. Климовым. Е.А. Климов называет пять типов профессий по принципу отношения человека к различным объектам окружающего мира: «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ» и «человек – человек». В пределах каждого типа профессий им выделяются их классы по признаку целей: гностические (цель – распознать известное), преобразующие (преобразовать нечто) и изыскательные (изыскать неизвестное) профессии. Согласно Е.А. Климову, в содержание понятия «профессионализм» наряду с высоким уровнем знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности входит определенная системная

организация его сознания и психики, включающая, как минимум, следующие компоненты: свойства человека как субъекта деятельности – представителя определенной профессиональной общности (образ мира, направленность, отношение к внешнему миру, людям, своей деятельности, себе, особенности саморегуляции, креативность, интеллектуальные черты индивидуальности, эмоциональность и ее проявления и др.); праксис профессионала (исполнительный аспект: умения, навыки, действия); гнозис профессионала (профессиональная специфика психических процессов); информированность, знания, опыт, культура профессионала; психодинамика эмоциональных процессов и психических состояний; осмысление вопросов своей возрастно-половой принадлежности в связи с требованиями профессии. Без указанных составляющих высокие результативные достижения профессионала невозможны, считает автор.

В зарубежной психологической литературе используют типологию Дж. Холланда, который определил в качестве основных компонентов профессиональной направленности ценностные ориентации, установки, отношения, мотивы, интересы. Он выделил шесть профессионально ориентированных типов личности: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предпринимательский и художественный. Модель любого типа личности конструируется по следующей схеме: цели, ценности, интересы, способности, предпочитаемые профессиональные роли, возможные достижения и карьера.

К.К. Платонов, рассматривая профессиональное развитие личности, отмечает, что изменение профессиональной направленности предполагает расширение круга интересов и изменения системы потребностей, актуализацию мотивов достижения, возрастание потребности в самоактуализации и саморазвитии. Таким образом, с одной стороны, профессиональная направленность (как и направленность личности) характеризуется проявлением мотивационных образований (установки, потребности, цели, ценности, смыслы и т.д.). С другой стороны,

профессиональная направленность обладает своей спецификой и определяется отношением личности к профессии, к себе как специалисту, профессиональными компетенциями, эмоционально-волевой готовностью, социально-профессиональным статусом и т.д. Было установлено, что в процессе профессионализации субъект может характеризоваться как обладающий одним из трех типов профессиональной направленности личности: эмоционального характера, потребностно-мотивационного характера или ценностно-смыслового характера. Динамика профнаправленности, с точки зрения А.А. Подлеснова, может быть представлена как актуализация иерархии структурных компонентов от эмоционального к ценностно-смысловому. Сформированная и устойчивая профессиональная направленность личности была определена им как детерминируемая системообразующей ролью ценностно-смыслового компонента, находящегося в функциональной связке с перспективным и рефлексивными блоками ее структуры. Л.Н. Зыбина в структуру профессиональной направленности личности студентов включает эмоциональный, когнитивный, поведенческий, мотивационно-потребностный, перспективно-целевой, духовный и ценностно - смысловой (как системообразующий) компоненты. При этом центральным, системообразующим компонентом профессиональной направленности личности в любом типе профессий автор считает ценностно-смысловой компонент.

Рассмотрение подходов ряда авторов говорит о высоком внимании, уделяемом вопросу профессиональной направленности и зачастую о неделимости профессионального и личностного развития. Такое понимание направленности позволило конкретизировать понятие «профессионально-личностная направленность». Это понятие указывает на интегральную характеристику личности, определяющую концептуальные особенности в реализации субъектом своей деятельности.

Структура профессионально-личностной направленности представляет собой единство двух взаимодействующих блоков: личностного и профессионального. Совокупность таких устойчивых личностных образований, как индивидуальные смысловые и ценностные ориентации, установки и мотивация субъекта, его Я-концепция, образует личностный блок. Он задает активность субъекта в любой ситуации, в том числе внепрофессиональной, но подвержен некоторым изменениям под влиянием профессионализации. Этот блок определяет содержание входящей информации, ее переработку и моделирует активность субъекта в процессе реализации деятельности. Профессиональный блок образован содержательными и статусными характеристиками профессиональной деятельности. В этом блоке можно выделить внешний и внутренний аспекты. Внутренний аспект составляют особенности содержания профессиональной деятельности, которые определяют степень ее привлекательности на этапе выбора профессии, позволяют актуализировать личностный потенциал субъекта, а также задают определенные требования к специалисту. Внешний аспект отражает социально-профессиональный статус субъекта, в том числе место его профессии в общественном устройстве, а также его положение в профессиональной структуре, показывающее его социально-экономический уровень и степень признания в обществе и среди коллег. Профессиональный и личностный блоки находятся в неразрывной взаимосвязи и непрерывном функциональном взаимодействии. Особенности самосознания, ценностно-смысловой и мотивационной сфер личности влияют на понимание, осмысление специфики реализации профессиональной и внепрофессиональной активности.

Характер функционирования профессионально-личностной направленности во многом зависит от уровня ее развития. В динамике направленности можно выделить три уровня. Первый, дофункциональный, характеризуется наличием недостаточно сформированного личностного или профессионального блока или слабой взаимосвязью между ними.

Формирование профессионально-личностной направленности осуществляется под влиянием различных факторов: природно-биологических, личностных, социальных (профессиональных и внепрофессиональных), в соответствии с которыми происходит определение вектора направленности. Первоначально профессионально-личностная направленность слабо структурирована и представляет собой единение личностной направленности субъекта и его профессиональных интересов и склонностей, которые могут быть недостаточно устойчивы и, еще не воплотившись в профессиональной деятельности, не оказывают значимого влияния на структуру личности. На втором, функциональном уровне развития направленность при обретает оптимальное соотношение активности профессионального и личностного блоков и обуславливает профессионально-личностное развитие индивида и эффективную реализацию профессиональной деятельности. Успех индивида в конкретном секторе активности на определенном этапе профессионально-личностного развития определяет формирование и закрепление того или иного вектора профессионально-личностной направленности. Профессионально-личностная направленность начинает функционировать как зрелый личностный конструкт. Опосредующая роль зрелой, структурированной профессионально-личностной направленности в процессе становления, развития и реализации профессиональной деятельности включает три основных аспекта:

- формирование под влиянием осуществления профессиональных обязанностей определенных личностных особенностей, специфичных для конкретной профессиональной деятельности;
- преломление воспринимаемых индивидом профессиональных особенностей и условий окружающей среды (профессиональной и внепрофессиональной) в личностном фильтре как в специфической структуре восприятия, сформированной на основе ценностно-смысловых компонентов личности под влиянием профессии;

- выработка стратегии и тактики реализации профессиональной деятельности и собственной профессиональной динамики на основании специфически сложившейся личностной структуры, а также воспринятой и переработанной информации.

Наибольшая эффективность профессионально-личностной направленности в реализации профессиональной деятельности достигается при оптимальном соотношении функционирования профессионального и личностного блоков. Это означает, что человек адекватно осознает особенности своей профессии и их роль в собственной жизнедеятельности, а также понимает и может использовать в профессиональной сфере свои личностные качества. В этом случае профессиональная и личностная эффективность дополняют и усиливают друг друга, обеспечивая процесс самореализации индивида.

## 1.2. Особенности профессионально-личностной направленности педагога высшей школы

Второе десятилетие двадцать первого века в сфере образования характеризуется серьезными реформами. Ввиду окончательного перехода на двухуровневую или двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат, магистратура) серьезно встал вопрос о роли преподавателя высшего учебного заведения в текущих реалиях. Изменения в образовательных процессах вызывают дополнительные требования к личности и профессиональной деятельности преподавателя, создавая у них внутренние противоречия, не всегда разрешимые вопросы к системе и к самим себе, и, как следствие, неудовлетворенность результатами собственной деятельности.

В связи с этим возникает потребность рассмотреть в целом профессионально-личностную направленность преподавателей высших учебных заведений и при необходимости провести работу по оптимизации

вышеозвученной направленности. На сегодняшний день понятие профессионально-личностной направленности педагога не раскрыто в полной мере. Существуют исследования профессионально-личностной направленности в системе начального образования (Репринцева Г.А.), общего среднего образования (Васягина Н.Н., Марчук Н.Ю.), а также фрагментарные исследования (А.А.Бодалев, Ф.Н.Гоноболин, Э.Ф.Зеер, А.Н.Леонтьев, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков и др.). Так, Репринцева Г.А. говорит о том, что «профессионально-личностная направленность педагога может быть определена как интегральная характеристика личности, объединяющая в себе ценностные ориентации педагога, его профессионально-педагогические позиции и установки относительно воспитания собственных детей». Марчук Н.Ю. определяет профессионально-личностную направленность как «сложное целостное образование личности, обуславливающее вектор профессиональной и непрофессиональной деятельности индивида, образованный системой смыслов, эмоционально-ценностных отношений, установок мотивов и отражающий особенности профессионализации субъекта».

Рассогласование профессионального и личностного развития приводит педагога к стагнации (А. А. Бодалев, Т. Г. Гнедина, Н. Л. Кирт, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, Э. Э. Сыманюк и др.), профессиональному выгоранию (И.Н. Костырин, Т.В. Савинцева, Л.В. Федина, А.А.Ушаков и др.), снижению профессиональной мотивации (Н.Е. Копытова, Е. И. Рогов, В. А. Сластенин, Э.Э. Сульчинская и др.) и уходу из профессии (В. Г. Вершловский, Ю.М. Кудрявцев, В. С. Собкин, Ю.В. Сорокопуд и др.). Следовательно, преодоление профессиональных дисфункций педагогов возможно посредством оптимизации их профессионально-личностной направленности. Однако при наличии множества технологий, направленных на психолого-педагогическое сопровождение педагогической деятельности (Е.Н. Глубокова, О.В. Калашникова, Л.А. Корнилова, Е.Э. Кригер, Е.М. Мерзлякова и др.), отечественная психологическая практика испытывает дефицит в программах,



направленных на оптимизацию профессионально-личностной направленности и позволяющих управлять профессионально-личностным развитием преподавателей в целом, и преподавателей высшей школы в частности.

Профессиональные и личностные ценности и смыслы педагога складываются в определенные установки. Установки как готовность педагога в целевом, смысловом, операциональном плане к определенной активности обуславливают особенности реализации педагогической деятельности тем или иным образом, восприятие субъектом окружающего мира и самого себя, специфику самопрезентации, отношение к профессии и к себе, определяют формирование определенного стиля учителя.

При изучении педагогической деятельности различными авторами выделяются также наиболее важные установки в деятельности педагога: «на себя – на деятельность – на взаимодействие с учащимися» (А.К.Маркова, Л.М.Митина и др.), «социальные – профессиональные – личностные» (Ю.А.Афонькина), «на адаптацию, на самоактуализацию, на стабильность» (Т.Г.Гнедина, Л.М.Митина, Э.Э.Сыманюк и др.).

Установка на взаимодействие имеет место, когда активность педагога определяется его потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе. Такой педагог проявляет интерес к совместной деятельности, стремится к сотрудничеству, желает поддерживать с коллегами хорошие отношения, совместно решать конкретные проблемы независимо от их содержания, целей деятельности и собственной роли, то есть работать в коллективе. В негативном варианте такая установка отражает склонность к зависимым отношениям, стремление к взаимодействию, даже вопреки снижению результативности, общественной и личной пользы, без учета собственной роли в этих взаимодействиях. В конструктивном варианте установка на взаимодействие обеспечивает отношения сотрудничества в коллективе, обмен опытом на благо общему

развитию, ориентацию на внесение собственной пользы в процесс развития других людей и коллектива в целом (Г.В.Брагина, А.К.Маркова, Л.М.Митина, Е.И.Рогов).

Установка на деятельность отражает преобладание мотивов, связанных с достижением группой поставленной цели. Педагог с такой установкой делает упор на достижение цели, например, успешное решение стоящей перед ним проблемы, получение реальных результатов, овладение новыми знаниями и навыками, доказательство своей правоты, значимости. Для него характерны увлеченность в овладении новыми навыками и умениями, самим процессом деятельности, стремление к познанию. В негативном варианте при такой установке педагог делает акцент на понятии выгоды, пользы, формальной результативности. В конструктивном варианте такая установка педагога обеспечивает содержательное развитие профессиональной деятельности и учреждения в целом.

Установка на себя создает преобладание мотивов собственного благополучия, удовлетворения своих притязаний, стремление решать в первую очередь собственные проблемы, добиваться личного благополучия, престижа. Такой педагог чаще занят своими чувствами, переживаниями, и в меньшей мере реагирует на потребности окружающих его людей. В работе видит, прежде всего, возможность. В негативном варианте предполагает максимальное самопогружение и отстраненность от окружающих людей и обстоятельств. В конструктивном варианте отражает стремление к саморазвитию, личностному росту, гармоничное слияние с окружающим миром, самореализацию (Л.С.Выготский, В.Д.Шадриков).

Установка на адаптацию описывается Л.М.Митиной через модель поведения учителя. Такая установка предполагает стремление вписаться в условия, приспособиться к среде, конформное принятие целей и ценностных ориентаций группы, пассивное подчинение среде, предполагающее шаблонные, стереотипные решения педагогических ситуаций, отсутствие

способности к гибкому мышлению и поведению, творческого потенциала и недостаточно структурированную нравственно-ценностную иерархию. Адаптивная установка может проявляться по-разному: в формальном отношении к своим обязанностям, компенсаторной активности или манипуляции окружающими (Е.Л.Доценко). Э.Э.Сыманюк в описании адаптивной стратегии педагога развивает понятие «выученной беспомощности» как привычку жить, не оказывая сопротивления, не принимая ответственности на себя, которая возникает в результате сформировавшегося убеждения человека в непродуктивности и ненужности собственных действий, и проявляется в таких симптомах, как пассивность, грусть, тревога, враждебность, снижение самооценки, неуверенность в своей компетентности, когнитивные дефициты, пониженный аппетит, снижение иммунитета. Следовательно, адаптивная ориентация возникает у педагога как следствие имеющейся у него дезадаптации.

Установка на развитие рассматривается исследователями как ориентация на профессиональную самореализацию, которая включает признание активности, тенденцию к развитию и самореализации другого человека (учащегося, коллеги). Профессиональное развитие связано с творческим подходом к реализации профессиональной деятельности и является примером наиболее продуктивной активности учителя. Ориентация на развитие и самоактуализацию является залогом психологического здоровья учителя (Е.В.Андриенко, О.В.Кузьменкова, А.К.Маркова, В.А.Сластенин, Е.Л.Яковлева).

Ориентация на стабильность как важная составная часть профессиональной направленности личности изучалась такими авторами, как Т.Г.Гнедина, И.В.Головнева, Н.Л.Кирт, в работах которых она рассматривается как стремление к реализации потребности в безопасности. Педагогу с такой установкой важна стабильная работа, зарплата, социальные гарантии для сохранения привычного образа жизни: увлечений, дома,

семейного положения, друзей. Источником стабильности является работа, которая дает возможность олучать деньги как основу стабильности. Педагог с такой ориентацией ответственность за профессиональное развитие и личное благополучие перекладывает на работодателя. Как правило, такая ориентация свойственна начинающим специалистам, стоящим у истоков своего профессионального пути. А.А.Поскряков рассматривая ориентацию на стабильность как стремление к самосохранению, поддержанию уровня своего существования, отмечает, что любая система, для которой эта ориентация является преобладающей, в конечном счете, приходит к стагнации, разрушается. Следовательно, стремление к стабильности включает в себя также и некоторую активность, определенный уровень развития, который не позволит индивиду прийти к полной стагнации, то есть это путь баланса между развитием и адаптацией.

Индивидуальное сочетание доминирующих у субъекта установок определяет тот или иной тип профессионально-личностной направленности, который отражает вектор индивидуальной профессиональной динамики субъекта. Васягина Н.Н. и Марчук Н.Ю. выделяют типы профессионально-личностной направленности на основе сочетания наиболее значимых в педагогической деятельности установок, представленные в таблице 1.

Таблица 1

#### Типы профессионально-личностной направленности педагога

Установки	На адаптацию	На стабильность	На развитие
На взаимодействие	Манипулятивно-зависимый	Коммуникативный	Генеративный
На самого себя	Компенсаторный	Эгоцентрический	Самоактуализационный
На деятельность	Формально-продуктивный	Административный	Предметный

Рассмотрим представленные типы профессионально – личностной направленности педагога.

Компенсаторная направленность. Такой тип направленности включает установки на адаптацию и на самого себя и связан со стремлением педагога к компенсации собственного комплекса неполноценности посредством внутренних характеристик педагогической профессии и особенностей индивидуального стиля деятельности. Этот тип направленности предполагает у педагога ценностное отношение к жизни и профессии, при стремлении к комфорту, безопасности. Такой педагог избегает ответственности, активности, уходит от решения проблем и неприятностей, противостоит изменениям и развитию. Стремление к адаптации связано с ориентацией на удовольствие в профессиональной деятельности. Компенсаторная направленность предполагает конформное принятие целей и ценностных ориентации группы, пассивное подчинение среде, склонность к личной зависимости, предполагающее шаблонные, стереотипные решения педагогических ситуаций, отсутствие способности к гибкому мышлению и поведению, творческого потенциала и недостаточно структурированную нравственно-ценностную иерархию. Главной задачей такого поведения преподавателя является не самореализация в труде, а экономия собственных сил и ресурсов. В целом такой тип направленности соответствует дисфункциональному уровню и требует оптимизации.

Эгоцентрическая направленность. Эгоцентризм как личностная характеристика связан в первую очередь с верой в безграничные возможности своего влияния, игнорировании личности, индивидуальности другого человека. Педагог с этим типом направленности отличается стремлением к стабильности, сохранению имеющегося положения в неизменном виде, удовлетворенностью текущей ситуацией в плане безопасности, комфорта, своего положения, и дистанцирование от прогрессивных изменений, развития, роста. Также характерна неудовлетворенность такого педагога профессиональными аспектами своей жизни, в связи с чем выявлены отстраненность, дистанцированность,

равнодушие по отношению к своей профессиональной деятельности, ориентация на внешние характеристики профессии, материальный стимул. Кроме того, эгоцентризм отражает состояние стагнации, проявляющейся в снижении активности и личностного роста субъекта. Данный тип направленности соответствует дофункциональному уровню и требует оптимизации.

Самоактуализационная направленность. Данный тип направленности характерен для педагогов, ориентированных на активность, ответственность, уверенность в себе, обладающих ценностным отношением к жизни и профессии, удовлетворенных своей жизнедеятельностью. Для педагога с такой направленностью важное значение имеет возможность самореализации во всех сферах своей жизни, а также возможность личностного роста и развития. Кроме того, ему свойственна некоторая склонность к самопогружению, способность наделять смыслом свою жизнь на всей ее протяженности. Педагог, стремящийся к самореализации, предпочитает творческие виды труда, открывающие явные возможности для саморазвития. Деятельность такого педагога отличает креативный, нестереотипный подход, стремление к новаторству, открытые, искренние отношения с учащимися и коллегами, а также постоянный самоанализ, нацеленность на развитие в профессии. В целом такая направленность соответствует функциональному уровню, свидетельствует о профессионально-личностном развитии субъекта и высоком уровне готовности респондентов к реализации педагогической деятельности. В оптимизации в целом не нуждается.

Формально-продуктивная направленность. Данный тип направленности включает установки на адаптацию и на деятельность. Такая направленность характерна для педагогов, стремящихся к комфорту, избегающих неприятностей и ответственности за решение проблем, активности, инициативности. Это путь пассивной профессиональной деятельности, адаптивный путь, позволяющий педагогу экономить силы и ресурсы. Это

часто уже выгоревший или дезадаптированный педагог, который от детей требует дисциплины и послушания, а родители и коллеги, по его мнению, должны быть его единомышленниками в достижении дисциплины и получении формальных показателей. Для такого педагога свойственная опора на внешние ресурсы, неверие в свои силы, обесценивание собственной жизни и профессии, затруднение в поиске смысла своей жизнедеятельности. Носитель данного типа направленности пассивен и равнодушен к профессии и демонстрирует показной интерес к ней. В реализации профессиональной деятельности он ориентируется на внешние стимулы – похвала, престиж, позитивная оценка его деятельности, награды. Кроме того, такому педагогу свойственна некоторая созерцательность, отстраненность от активной жизни. Стабильность и покой для него всегда важнее развития и инноваций. Именно стремление к стабильности (а не к развитию) может сподвигнуть такого педагога к профессиональной активности. Любая инициатива, творческие, неординарные решения и поступки учащихся рассматриваются таким педагогом как отступление от норм и не поощряются, а иногда и порицаются. Такая направленность ведет к снижению эффективности профессиональной деятельности педагога, а также наносит вред учащимся в плане их личностного развития, хотя далеко не всегда это проявляется очевидно. В целом данные свидетельствуют о личностной неготовности носителей данной направленности к выполнению своей профессиональной деятельности. Направленность соответствует дисфункциональному уровню. Для достижения эффективного функционирования требуется оптимизация всех компонентов направленности.

Административная направленность. Включает установки на самого себя и на стабильность. Педагог, обладающий таким типом направленности, характеризуется ценностным отношением к жизни, осмысленностью жизни и профессии. Личностно значимые ценности включают профессиональные аспекты, что позволяет сделать вывод о значимости профессиональной

деятельности в ценностно-смысловой сфере субъекта. Такой педагог стремится занять удобную позицию, стремится произвести впечатление на окружающих. Его деятельностью движут рациональность и прагматичность, а профессиональная активность нацелена на получение максимально высокой оценки со стороны руководства. Достижения в плане профессионального развития (знания, умения, компетенции) оцениваются лишь как необходимость. Наибольшей ценностью, которую субъект с такой направленностью обретает в профессиональной деятельности, для него является авторитет и связанные с авторитетом уважение, доверие, оказываемое работнику другими людьми, признание его компетентности в знании дела, нравственного превосходства, а также влияние, власть, право отдавать распоряжения и требовать их выполнения, располагая средствами наказания и поощрения. У педагогов с таким типом направленности присутствует зависимость от окружающих, ориентация на других людей, а не на свой потенциал, с чем связано стремление к профессиональной идентификации; некоторая неуверенность в себе. Однако доминирующее значение имеют не взаимодействия, а профессиональная деятельность, уверенность в которой обретается через тотальный контроль, который не оставляет места для спонтанности, открытости опыту и тормозит профессиональное развитие субъекта. Такой педагог не любит ответственности, стремится переложить ответственность за провальные действия и решения на других. В целом профессиональная деятельность для такого педагога представляет собой возможность решения личностных проблем или ухода от них, но не рассматривается в качестве пути самореализации субъекта. Следовательно, данный тип направленности соответствует дофункциональному уровню, нуждается в оптимизации.

Предметная направленность. Данный тип направленности включает установки на развитие и на деятельность. Носители этой направленности обладают ценностным отношением к собственной жизни и



профессиональной деятельности, ориентированы на уверенность, свободу, независимость, познание, активную деятельность, в том числе, профессиональную. Удовлетворенность жизнью и профессией связана в большей мере с внешними характеристиками, престижем, признанием успехов (осмысленность жизни). Важное значение для такого педагога имеет самореализаций. Он стремится к актуализации собственного потенциала, опоре на внутренние ресурсы. При этом имеет место быть определенная дистанцированность от окружающих. В целом такой преподаватель ориентирован на профессиональные ценности. Предметная направленность, предполагающая самореализацию педагога в его профессии, отражает творческий подход к реализации профессиональной деятельности, является примером продуктивной активности учителя, залогом его психологического здоровья. Такой педагог признает уникальные способности и другого человека (коллег, учащихся и т.д.), уважает и поощряет его стремление к развитию и самореализации. Собственное профессионально-личностное развитие он связывает с продвижением и раскрытием содержательного, научного потенциала преподаваемого предмета. Он увлечен преподаваемым предметом, умеет нестандартно подойти к решению поставленных перед ним задач, стремится всех увлечь своим делом. Данный тип профессионально-личностной направленности выражает функциональный уровень и свидетельствует о профессиональной зрелости субъекта, в оптимизации не нуждается.

Манипулятивно-зависимая направленность. Манипуляция как вид психологического взаимодействия предполагает скрытое возбуждение у другого человека намерений, не совпадающих с его актуальными желаниями, а ведущих к цели, заданной манипулятором. Это один из путей личностной адаптации. Данная направленность включает установки на адаптацию и на взаимодействие. Представители такого типа направленности стремятся к адаптации во взаимодействии с окружающими, недооценивают собственные

возможности, конформны и зависимы от окружающих, отношений с ними. Взаимодействия важны для них как источник опоры и уверенности. Главная цель профессиональной активности такого педагога – влиять на людей, чтобы иметь возможность контролировать процесс реализации своих профессиональных задач. Такой педагог сконцентрирован на других людях (учащихся, коллегах), в которых видит обязательных посредников достижения своих потребностей или рассматривает их как неизбежное препятствие на пути к своей цели. Стремясь к постоянному контролю над ситуацией, преподаватель находится в постоянном напряжении, полагая, что дисциплина и послушание превыше всего и являются залогом хорошо организованного образовательного процесса. В стремлении выглядеть более успешным педагогом, может демонстрировать коммуникативную направленность. Эти особенности указывают на личностную незрелость и неготовность педагогов данной группы к реализации педагогической деятельности. Этот тип направленности соответствует дисфункциональному уровню и нуждается в оптимизации.

Коммуникативная направленность. Данная направленность включает установки на взаимодействие и на стабильность. Этот тип направленности свойственен педагогам, доминирующими характеристиками которых является чувство свободы, спонтанность, оптимизм, самоуважение, уверенность в себе. Кроме того, педагог с такой направленностью стремится к идентификации с профессиональным сообществом, ориентирован на взаимодействие. Он любит свою профессию и удовлетворен своей профессиональной деятельностью не только по внешним (статусным), но и по внутренним (содержательным) характеристикам. Однако также выявлено и некоторое равнодушие к профессии, отстраненность от нее, стремление к комфорту, удовольствиям, дистанцирование от активности и внутреннего развития, ориентация на стабильность и самореализацию во внепрофессиональной сфере жизни. Педагог с такой направленностью в

качестве главной задачи своей профессиональной деятельности представляет привитие своим воспитанникам моральных норм, нравственных понятий. Смыслом своей профессиональной активности он видит формирование личности ребенка в соответствии с собственными представлениями о хорошем ученике, о нужном обществе человеке. Собственный профессиональный рост, развитие, педагогический успех такой педагог однозначно рассматривает через своих учащихся, их обучение, воспитание. Представители подобного типа направленности обладают неполной профессионально-личностной зрелостью. Направленность также соответствует дофункциональному уровню и нуждается в оптимизации.

Генеративная направленность. Такой тип направленности включает установки на развитие и на взаимодействие. Генеративность предполагает сформированную способность индивида порождать, созидать, а также развитую духовную связь между поколениями, передачу смыслов. Ценностное отношение к жизни и к профессии у такого педагога во многом опирается на стремление к продуктивному взаимодействию, самоотдачу, альтруизм. Такого педагога характеризует удовлетворенность профессией, уверенность в себе, стремление к активности, самоактуализации, эмоционально-мотивационная готовность к управлению, высокая осмысленность жизни и профессии. Актуализация генеративности приобретает для носителя этой направленности смысложизненное значение, наполняя смыслом и профессиональную деятельность и весь жизненный путь. С другой стороны, генеративная направленность педагога специфичным образом влияет на личность учащихся, являясь генератором положительных мотивов и способствуя их личностному развитию, укрепляет взаимоотношения учителя и ученика, оптимизируя процесс передачи-принятия опыта, знаний, умений, навыков, ценностей. В целом такой тип направленности свидетельствует о высоком уровне профессионально-личностного развития, в оптимизации не нуждается.

Таким образом, типологический анализ профессионально-личностной направленности позволил сделать вывод о том, что типы, ориентированные на стабильность (коммуникативная направленность, эгоцентрическая, административно-демонстративная), соответствуют дофункциональному уровню и требуют оптимизации. Типы, ориентированные на развитие (самоактуализационная направленность, предметная, генеративная), соответствуют функциональному уровню профессионально-личностной направленности, и не нуждаются в оптимизации. Типы, ориентированные на адаптацию (компенсаторная направленность, формально-продуктивная и манипулятивно-зависимая), соответствуют дисфункциональному уровню и также нуждаются в оптимизации.

Опираясь на теоретическо-методологическое исследование профессионально-личностной направленности в целом, и профессионально-личностной направленности преподавателя в частности, проведем диагностику преподавателя высших учебных заведений на определение типа и уровня направленности с целью дальнейшей оптимизации в случае выявленной необходимости.

## **2. Анализ профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа**

### **2.1. Методы и организация исследования**

Исследование профессионально-личностной направленности преподавателя высшей школы проходило в период с сентября по декабрь 2016 года на базе шести подразделений Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н.Ельцина: Высшей школы экономики и менеджмента, Института физической культуры, спорта и молодёжной политики, Института фундаментального образования, Института

государственного управления и предпринимательства, Института гуманитарных наук и искусств, Института социальных и политических наук.

В исследовании принимали участие 62 преподавателя, в том числе 56 женщин, 6 мужчин. Средний возраст испытуемых составил 42 года, средний опыт педагогической деятельности 18 лет. Группа формировалась исходя из опыта работы в высшем учебном заведении – не менее 10 и не более 25 лет. 64% сотрудников работают в штате Уральского федерального университета, 36% сотрудников являются совместителями, однако их педагогическая нагрузка составляет не менее 0,5 ставки.

Педагогам предлагалось пройти методики: анализа удовлетворенности профессией по Н.А.Харлову, определяющую отношение к профессиональной деятельности; самооценки профессионально-педагогической мотивации по Н.П.Фетискину, отражающая мотивационный компонент профессионально-личностной направленности; определения базовой ориентации личности по Б.Бассу, определяющая локус контроля; а также методику Е.Б.Фанталовой по свободному выбору ценностей, определяющую соответственно ценностный компонент профессионально-личностной направленности педагога высшей школы. Методики были подобраны по принципу: две методики, преимущественно раскрывающие профессиональную направленность, две методики, преимущественно раскрывающие личностную направленность. Поскольку каждый из 62 испытуемых проходил полностью все 4 методики, они были подобраны таким образом, чтобы на каждую из методик – изучение и заполнение - не уходило более 10 минут, в среднем заполнение материалов занимало 25-30 минут, это представлялось возможным сделать на большом перерыве в течение рабочего дня. Преподаватели принимали участие в исследовании на добровольной основе, договоренности достигались в ходе личных переговоров.

Методика анализа удовлетворенности профессией Н.А.Харлова позволяет изучить отношение педагогов к своей профессиональной

деятельности. Испытуемым предлагалось оценить по 5-бальной шкале следующие параметры организации работы:

1. Ваши профессиональные успехи и достижения.
2. Доступность информации.
3. Распределение полномочий в руководстве.
4. Возможность участия в принятии управленческих решений.
5. Отношение со стороны руководства.
6. Возможность повышения квалификации.
7. Признание успехов и достижений.
8. Принципы, цели, задачи образовательного учреждения.
9. Деятельность руководства образовательного учреждения.
10. Ценности, миссии, видение, политика и стратегии образовательного учреждения.
11. Условия оплаты труда.
12. Условия организации труда и оснащение рабочих мест.
13. Охрана труда и его безопасность.
14. Отношения в коллективе и рабочей обстановке.
15. Система питания, медицинское и другое обслуживание.
16. Возможность предоставления льгот (отдых, санаторное лечение и др.).
17. Роль образовательного учреждения в обществе и в соответствующей профессиональной области.

Интерпретация результатов заключается в анализе совокупности шкал, составляющих рейтинг удовлетворенности /неудовлетворенности у конкретного преподавателя. Оценка параметров 4-5 рассматривается как высокая удовлетворенность параметром, оценка 3 балла показывает на среднюю удовлетворенность, 1-2 балла неудовлетворенность параметром.

Методика самооценки профессионально-педагогической мотивации по Н.П.Фетискину направлена на изучение особенностей профессионально-педагогической мотивации педагогов и позволяет описать мотивационный компонент профессионально-личностной направленности респондентов. Опросник включает 18 вопросов, на которые предполагаются следующие ответы: «всегда», «часто», «не очень часто», «редко», «никогда». Ответы оцениваются исследователем от 5 до 1 балла соответственно.

Методика предполагает градацию профессионально-педагогической мотивации по 6 шкалам – от низших проявлений к вершине ее развития: равнодушие, эпизодическое поверхностное любопытство, показная заинтересованность, развивающаяся любознательность, функциональный интерес, профессиональная потребность. По каждой из шкал респондент может набрать определенную сумму баллов, которые выражаются в разных уровнях развития той или иной характеристики мотивации (высокий, средний, низкий). Тестовый материал, представленный Н.П.Фетискиным подвергся изменениям со стороны содержательной части (школа – университет, ученики – студенты, и пр.), но не со стороны смысловой части.

1. Люблю слушать лекции (рассказы) о работе педагогов.
2. Жду с нетерпением «дня университета», ситуаций общения со студентами, педагогами, когда можно активно учиться, работать в университетских условиях.
3. Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал.
4. Останавливаюсь и читаю материал, представленный в информационном методическом уголке института, кафедры, только тогда, когда есть указание от руководства, особого интереса материал у меня не вызывает.
5. Покупаю по возможности книги о педагогическом опыте, книги по психологии.
6. Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты.
7. Делаю выписки/вырезки из журналов и газет о работе преподавателей и высших учебных заведений, о проблемах современной молодежи.
8. Читаю педагогическую литературу: газеты, журналы, книги, собираю собственную библиотеку из них.
9. Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте, на приобретение педагогической литературы время и средства не трачу.

10. Наблюдаю за опытом умелых педагогов только в часы, отведенные на практику.
11. Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в университете, стараюсь при этом кое-что записать.
12. Принимаю участие в организационных беседах с преподавателями, только тогда когда этого требует текущая ситуация.
13. Ищу материал, освещающий инновационные процессы в образовательных учреждениях, в сферах информационных услуг.
14. Люблю работать с педагогической и психологической литературой в свободное время, люблю решать педагогические задачи.
15. К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться.
16. Соглашаюсь выступать на конференциях, педагогических собраниях, коллективных обсуждениях.
17. Проявляю любопытство в работе со студентами моих коллег.
18. Обложку своего отчета оформляю максимально красиво, так как считаю, что это показывает мое лицо.

Для обработки результатов подсчитывается сумма выставленных преподавателями баллов. Оценка уровней профессионально-педагогической мотивации определяется следующим образом:

$2+8+14$  = профессиональная потребность;

$5+11+16$  = функциональный интерес;

$1+7+13$  = развивающаяся любознательность;

$4+10+18$  = показная заинтересованность;

$6+12+17$  = эпизодическое любопытство;

$3+9+15$  = равнодушное отношение.

- 11 и более баллов – высокий уровень мотивации;
- 10-6 баллов – средний уровень мотивации;
- 5 и менее – низкий уровень мотивации.



Определение базовой ориентации личности по Б.Бассу направлено на выявление у преподавателей высшей школы установок, связанных с локусом контроля. Опросник методики состоит из 27 пунктов суждений, по каждому из которых возможны три варианта ответов, каждый из которых соответствует одной из трех базовых ориентаций личности:

1. На себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивности в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность;
2. На общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельности, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми;
3. На деятельность (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Из трех возможных суждений по каждому пункту респондент выбирает один ответ, который в наибольшей степени выражает его мнение или соответствует, на его взгляд, реальности, а также еще одно суждение, которое, наоборот, наиболее далеко от его мнения или же наименее соответствует реальности. Ответ «наиболее» получает 2 балла, «наименее» - 0, оставшийся невыбранным – 1 балл.

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:
  - А. Одобрения моей работы;
  - В. Сознания того, что работа сделана хорошо;
  - С. Сознание того, что меня окружают друзья.

2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:
- А. Тренером, который разрабатывает тактику игры;
  - В. Известным игроком;
  - С. Выбранным капитаном команды.
3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:
- А. Проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
  - В. Вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
  - С. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.
4. Мне нравится, когда люди:
- А. Радуются выполненной работе;
  - В. С удовольствием работают в коллективе;
  - С. Стремятся выполнить свою работу лучше других.
5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:
- А. Были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;
  - В. Были верны и преданы мне;
  - С. Были умными и интересными людьми.
6. Лучшими друзьями я считаю тех:
- А. С кем складываются хорошие взаимоотношения;
  - В. На кого всегда можно положиться;
  - С. Кто может многого достичь в жизни.
7. Больше всего я не люблю:
- А. Когда у меня что-то не получается;
  - В. Когда портятся отношения с товарищами;
  - С. Когда меня критикуют.
8. По-моему, хуже всего, когда педагог:

- А. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;
- В. Вызывает дух соперничества в коллективе;
- С. Недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.
9. В детстве мне больше всего нравилось:
- А. Проводить время с друзьями;
- В. Ощущение выполненных дел;
- С. Когда меня за что-нибудь хвалили.
10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:
- А. Добился успеха в жизни;
- В. По-настоящему увлечен своим делом;
- С. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.
11. В первую очередь школа должна:
- А. Научить решать задачи, которые ставит жизнь;
- В. Развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;
- С. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.
12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:
- А. Для общения с друзьями;
- В. Для отдыха и развлечений;
- С. Для своих любимых дел и самообразования.
13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:
- А. Работаю с людьми, которые мне симпатичны;
- В. У меня интересная работа;
- С. Мои усилия хорошо вознаграждаются.
14. Я люблю когда:
- А. Другие люди меня ценят;
- В. Испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;
- С. Приятно провожу время с друзьями.
15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось чтобы:

- А. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, работой, спортом и т.п., в котором мне довелось участвовать;
  - В. Написали о моей деятельности;
  - С. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.
16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:
- А. Имеет ко мне индивидуальный подход;
  - В. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
  - С. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
17. Для меня нет ничего хуже, чем:
- А. Оскорбление личного достоинства;
  - В. Неудача при выполнении важного дела;
  - С. Потеря друзей.
18. Больше всего я ценю:
- А. Успех;
  - В. Возможности хорошей совместной работы;
  - С. Здравый практичный ум и смекалку.
19. Я не люблю людей, которые:
- А. Считают себя хуже других;
  - В. Часто ссорятся и конфликтуют;
  - С. Возражают против всего нового.
20. Приятно, когда:
- А. Работаешь над важным для всех делом;
  - В. Имеешь много друзей;
  - С. Вызываешь восхищение и всем нравишься.
21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:
- А. Доступным;
  - В. Авторитетным;
  - С. Требовательным.
22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:
- А. О том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;

- В. О жизни знаменитых и интересных людей;  
С. О последних достижениях науки и техники.
23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:
- А. Дирижером;  
В. Композитором;  
С. Солистом.
24. Мне бы хотелось:
- А. Придумать интересный конкурс;  
В. Победить в конкурсе;  
С. Организовать конкурс и руководить им.
25. Я хотел бы прочитать книгу:
- А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми.  
В. О жизни известного человека.  
С. Типа «Сделай сам».
26. Человек должен стремиться к тому, чтобы:
- А. Другие были им довольны;  
В. Прежде всего выполнить свою задачу;  
С. Его не нужно было упрекать за выполненную работу.
27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время:
- А. В общении с друзьями;  
В. Просматривая развлекательные фильмы;  
С. Занимаясь своим любимым делом.

Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются для каждого вида базовой ориентации отдельно. Бланк ответов, представленный в таблице 2, составлен таким образом, что первый столбик с ответами составляет сумму ответов по ориентации «На себя», второй – «На общение и взаимодействие с другими людьми», третий – «На деятельность». Та ориентация, которая набирает наибольшее количество баллов, и представляет доминирующую установку индивида.

Таблица 2

### Бланк для ответов

№ вопроса	№ выбранного ответа		
1	1	2	3
2	2	3	1
3	1	3	2
4	3	2	1
5	2	1	3
6	3	1	2
7	3	2	1
8	1	2	3
9	3	1	2
10	1	3	2
№ вопроса	№ выбранного ответа		
11	2	1	3
12	2	1	3
13	3	1	2
14	1	2	3
15	2	3	1
16	1	3	2
17	1	3	2
18	1	2	3
19	1	2	3
20	3	2	1
21	2	1	3
22	2	1	3
23	3	1	2
24	2	3	1
25	1	3	2
26	3	1	2
27	2	1	3

Четвертая методика, используемая при исследовании преподавателей высшей школы, методика Е.Б.Фанталовой – свободный выбор ценностей – направлена на изучение ценностной системы личности. Позволяет изучать величину субъективной значимости и доступности тех или иных ценностей, а также внутренние конфликты в ценностной сфере. Использование этой методики открывает возможности для описания ценностного компонента профессионально-личностной направленности педагога. Респондентам

предлагается оценить по 10-бальной шкале по критериям субъективной значимости и доступности каждую из ценностей в следующем списке:

1. Активная, деятельная жизнь.
2. Здоровье (физическое и психическое).
3. Интересная работа.
4. Красота природы и искусства.
5. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).
6. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).
7. Наличие хороших и верных друзей.
8. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений).
9. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие).
10. Свобода как независимость в поступках и действиях.
11. Счастливая семейная жизнь.
12. Творчество (возможность творческой деятельности).

Предоставленные респондентами баллы были подвержены ранжированию, после чего определены уровни для интерпретации данных по трем показателям: значимость ценности, доступность ценности, внутриличностный конфликт. Стандартные показатели приведены в таблице 3. Интерпретация заключается в анализе величины значимости каждой из ценностей, что позволяет судить об особенностях ценностной системы личности. Кроме того, несоответствие уровня значимости и доступности ценностей показывает внутренние конфликты индивида. Положительным считается конфликт, обусловленный преобладанием значимости ценности над доступностью, а отрицательным – конфликт, обусловленный преобладанием доступности над значимостью. При этом следует исходить из того, что низкий и средний уровень конфликта усиливает активность человека, направленную на разрешение и дискриминацию конфликта, а высокий уровень внутреннего конфликта способствует сосредоточению личности на

внутреннем дискомфорте и блокирует активность, запуская адаптивные и защитные формы поведения.

К каждой методике полагалась инструкция, все 4 опросника, теста были представлены в едином оформленном виде, удобном для пользования респондентов. Обобщенная анкета и инструкции представлены в приложении 1.

Таблица 3

Стандартные показатели по методике «Свободный выбор ценностей»

Уровень выраженности	Значимость ценности	Доступность ценности	Внутриличностны й конфликт
Высокий	9-10 баллов	8 и более баллов	4 и более баллов
Средний	8-9 баллов	6-8 баллов	2-3 балла
Низкий	8 и менее баллов	6 и менее баллов	1-2 балла

## 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа

Поскольку одной из задач исследования являлась оценка текущего состояния профессионально-личностной направленности педагогов высшей школы с помощью выбранных методик для обработки и анализа полученных данных (62 человека по 4 методики) достаточно было использование программы Microsoft Excel, позволяющей на основе массива введенных данных посчитать средние показатели по каждой методике среди всех испытуемых. Проведение дополнительного анализа данных по критериям: возраст, пол, стаж работы, принадлежность к тому или иному институту, в рамках имеющихся данных возможно, однако не удовлетворяет поставленным задачам.



Методика анализа удовлетворенности профессий Н.А.Харлова показала высокую удовлетворенность преподавателей высшей школы доступностью информации (средний балл 4,8), отношением со стороны руководства (средний балл 4,6), возможностью повышения квалификации (средний балл 4,9), принципами, целями и задачами образовательного учреждения (средний балл 4,2). Средняя удовлетворенность респондентов по показателям распределения полномочий в руководстве (средний балл 3,6), признание успехов и достижений (средний балл 3,2), охрана труда и безопасностью (средний балл 3,8), отношения в коллективе и рабочая обстановка (средний балл 3,3), роль образовательного учреждения в обществе и в соответствующей профессиональной области (средний балл 3,2). Низкий уровень удовлетворенности по показателям профессиональных успехов и достижений (средний балл 2,5), возможности участия в принятии управленческих решений (средний балл 1,9), деятельности руководства образовательного учреждения (средний балл 2,6), ценности, миссия, видение, политика и стратегия образовательного учреждения (средний балл 2,2), условия оплаты труда (средний балл 2,5), условия организации труда и оснащение рабочих мест (средний балл 2,3), система питания, медицинское и другое обслуживание (средний балл 1,5), возможность предоставления льгот – отдых, санаторное лечение и пр. (средний балл 1,8). Также результаты исследования по методике Н.А.Харлова представлены на рис. 1.

Показатели со средней и низкой степенью удовлетворенности можно разделить на две группы:

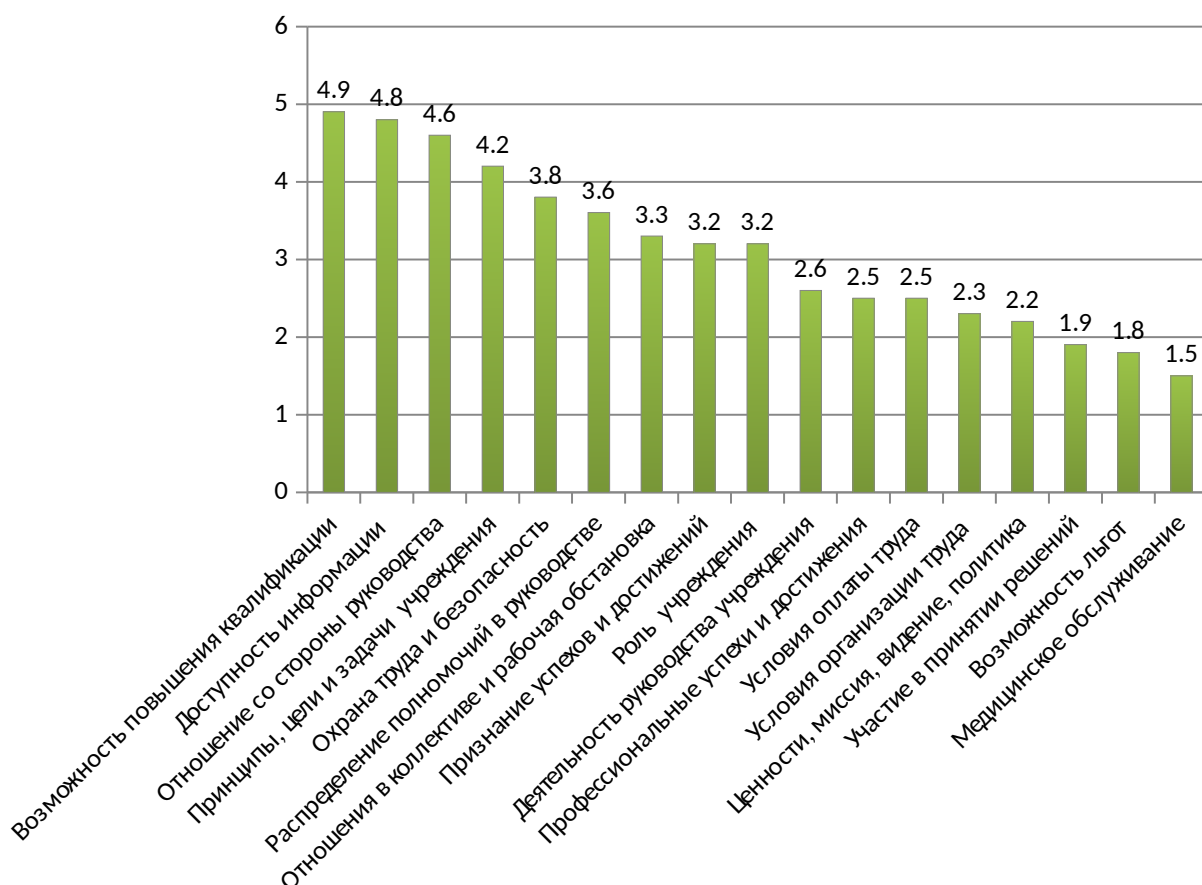
1. Показатели внешние, не зависящие от преподавателя – возможность предоставления льгот, медицинское и другое обслуживание, ценности, видение, миссия, политика и стратегия образовательного учреждения, деятельность руководства образовательного учреждения, условия оплаты труда.

2. Показатели внутренние, поддающиеся влиянию индивида, - профессиональные успехи и достижения, отношения в коллективе.

Результаты диагностики позволяют сделать вывод, что ввиду отсутствия социально-бытовых условий, а также неудовлетворенности оплатой труда, и в целом, наличие большого количества внешних показателей, оцененных по минимальным показателям, мотивация на достижение профессиональных успехов отсутствует у педагогов высшей школы. Необходимо разработать меры по повышению мотивационного компонента профессиональной направленности, в том числе путем рефлексии собственной деятельности, поиска сильных сторон, понимания необходимости систематической работы по усилению содержательности труда.

Рис. 1

Степень удовлетворенности профессией преподавателей высшей школы по заданным показателям



Преподаватели отмечают возможность повышения квалификации, доступность информации, отношение со стороны руководства, принципы, цели и задачи учреждения как показатели высокой удовлетворенности. Можно сделать вывод о наличии хороших условий для развития педагогов – как профессионального, так и личностного, в том числе через взаимоотношение с коллегами и руководством, на фоне слабо развитых прочих условий для труда. При разработке рекомендаций по оптимизации профессионально-личностной направленности преподавателей высшей школы можно опираться на показатели, уже находящиеся на высоком уровне, путем их возможного усиления.

Методика самооценки профессионально-педагогической мотивации по Н.П.Фетискину также была проведена среди 62 респондентов, обработка данных привела к следующим результатам - таблица 4.

Таблица 4.

Средние баллы по тестовым вопросам методики самооценки  
профессионально-педагогической мотивации по Н.П.Фетискину

№ вопроса	Содержание	Средний балл
1	Люблю слушать лекции (рассказы) о работе педагогов.	1,8
2	Жду с нетерпением «дня университета», ситуаций общения со студентами, педагогами, когда можно активно учиться, работать в университетских условиях.	1,2
3	Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал.	2,8
4	Останавливаюсь и читаю материал, представленный в информационном методическом уголке института, кафедры, только тогда, когда есть указание от руководства, особого интереса материал у меня не вызывает.	1
5	Покупаю по возможности книги о педагогическом опыте, книги по психологии.	5,2
№ вопроса	Содержание	Средний балл
6	Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты.	2,8
7	Делаю выписки/вырезки из журналов и газет о работе преподавателей и высших учебных заведений, о проблемах современной молодежи.	1,2
8	Читаю педагогическую литературу: газеты, журналы, книги, собираю собственную библиотеку из них.	4,1
9	Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте, на приобретение педагогической литературы время и средства не	1

	трачу.	
10	Наблюдаю за опытом умелых педагогов только в часы, отведенные на практику.	2
11	Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в университете, стараюсь при этом кое-что записать.	4,1
12	Принимаю участие в организационных беседах с преподавателями, только тогда когда этого требует текущая ситуация.	2
13	Ищу материал, освещающий инновационные процессы в образовательных учреждениях, в сферах информационных услуг.	5,2
14	Люблю работать с педагогической и психологической литературой в свободное время, люблю решать педагогические задачи.	4,9
№ вопроса	Содержание	Средний балл
15	К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться.	2
16	Соглашаюсь выступать на конференциях, педагогических собраниях, коллективных обсуждениях.	5,1
17	Проявляю любопытство в работе со студентами моих коллег.	2,8
18	Обложку своего отчета оформляю максимально красиво, так как считаю, что это показывает мое лицо.	1

Просуммировав согласно инструментарию обработки баллы в определенных строках, можно определить следующие результаты по представленной методике:

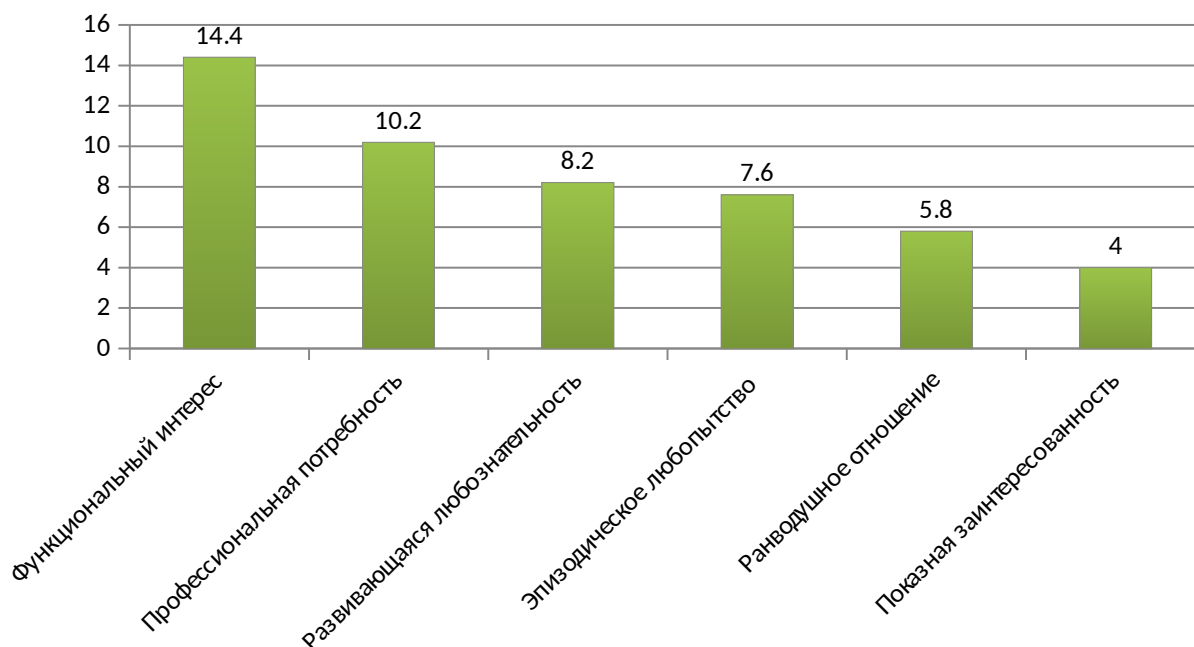
- профессиональная потребность – 10,2;
- функциональный интерес – 14,4;
- развивающаяся любознательность – 8,2;
- показная заинтересованность – 4;

- эпизодическое любопытство – 7,6;
- равнодушное отношение – 5,8.

На основании этой методики можно сделать выводы о высоком уровне мотивации в сферах: профессиональная потребность, функциональный интерес. Средний уровень мотивации в сферах: развивающаяся любознательность, эпизодическое любопытство, равнодушное отношение. Низкий уровень мотивации в сфере показная заинтересованность. Графически результаты представлены на рис. 2.

Рис. 2.

#### Результаты методики самооценки профессионально-педагогической мотивации по Н.П.Фетискину

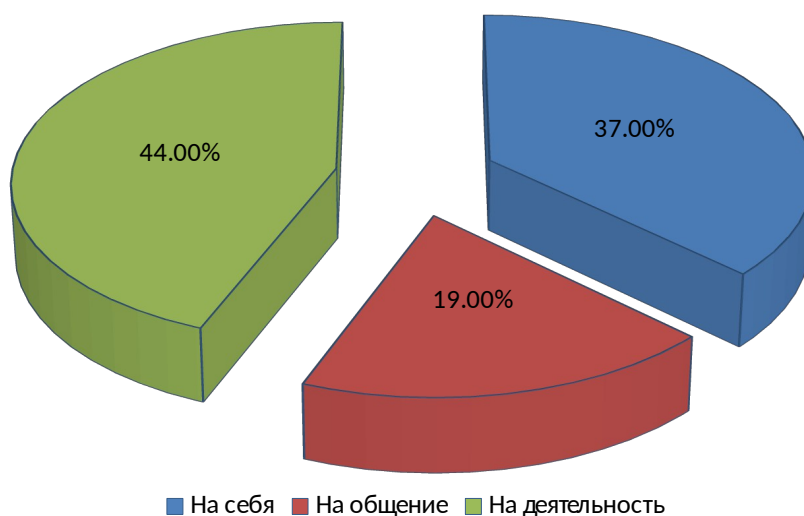


Данная методика позволяет определить, на какой ступени мотивационной лесенки находится исследуемый. А именно: имеет ли место равнодушие, или эпизодическое поверхностное любопытство, или налицо

заинтересованность, или развивающаяся любознательность, или складывается функциональный интерес, или достигается вершина – профессиональная потребность сознательно изучать педагогику и овладевать основами педагогического мастерства. Принимая во внимание описание группы испытуемых: 62 преподавателя, в том числе 56 женщин, 6 мужчин, средний возраст составил 42 года, средний опыт педагогической деятельности 18 лет, результаты соответствуют ожиданиям относительно положения педагога высшей школы с подобным опытом педагогической деятельности. Необходимости оптимизации профессионально-личностной направленности согласно этой методике отсутствует, показатели, подлежащие возможной оптимизации, не выявлены.

Следующие две методики посвящены изучению личностной направленности, первая из них – определение базовой ориентации личности по Б.Бассу была пройдена 62 респондентами. Ориентация «На себя» (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивности в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность – была выявлена у 37% респондентов. Ориентация «На общение» (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельности, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми – была выявлена у 19% респондентов. Ориентация «На деятельность» (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели была выявлена у 44% респондентов. Результаты также графически представлены на рис. 3.

## Результаты методики определения базовой ориентации личности по Б.Бассу



Необходимо отметить, что все три вида направленности не абсолютно изолированы, а обычно сочетаются. Поэтому более корректно будет говорить в результате диагностики не о единственной, а о доминирующей направленности личности. У группы испытуемых безусловно доминирующая направленность деловая, деятельностьная, отражающая преобладание мотивов, порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками. Обычно такой человек стремится сотрудничать с коллективом и добивается наибольшей продуктивности группы, а поэтому старается доказать точку зрения, которую считает полезной для выполнения поставленной задачи. На втором месте стоит личностная направленность (направленность на себя), которая связывается с преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Такой человек чаще всего бывает занят самим собой, своими чувствами и переживаниями и мало реагирует на потребности людей вокруг себя. В работе видит, прежде всего, возможность удовлетворить свои притязания, что не является естественно позитивным при работе и взаимодействии со студентами.



Коллективистская направленность, или направленность на взаимные действия отражена меньше всего в данной группе респондентов, имеет место тогда, когда поступки человека определяются потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе. Такой человек проявляет интерес к совместной деятельности.

Возможно, результаты исследования являются закономерными, если брать во внимание средний возраст преподавателей высшей школы, вошедшей в группу испытуемых, - 42 года. Скорее всего, ориентация на совместную деятельность, ярко выраженная в начале педагогического пути, сменилась на личностную ориентацию. Если анализировать результаты методики в разрезе полученных результатов по методике анализа удовлетворенности профессий Н.А.Харлова, которая показала низкую удовлетворенность уровнем зарплаты, можно говорить о том, что методика Басса, определяющая личностную направленность коррелируется с методикой по изучению профессиональной направленности, подтверждая полученные результаты. При разработке рекомендаций по оптимизации профессионально-личностной направленности преподавателя высшей школы необходимо обратить внимание на проработку и усиление коллективистской направленности.

Методика Е.Б.Фанталовой на свободный выбор ценностей также была пройдена всеми 62 респондентами. Результаты, полученные в ходе анализа, представлены ниже:

Рис. 4

Результаты, полученные по методике Е.Б.Фанталовой «Свободный выбор ценностей» в сравнении значимости и доступности - начало

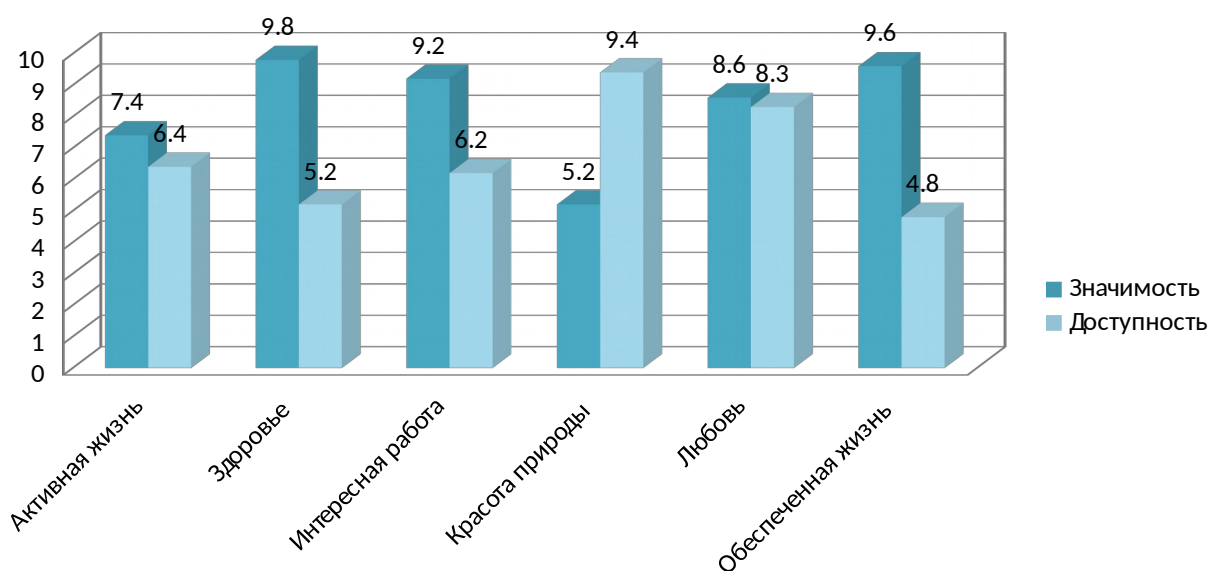


Рис. 5

Результаты, полученные по методике Е.Б.Фанталовой «Свободный выбор ценностей» в сравнении значимости и доступности - продолжение

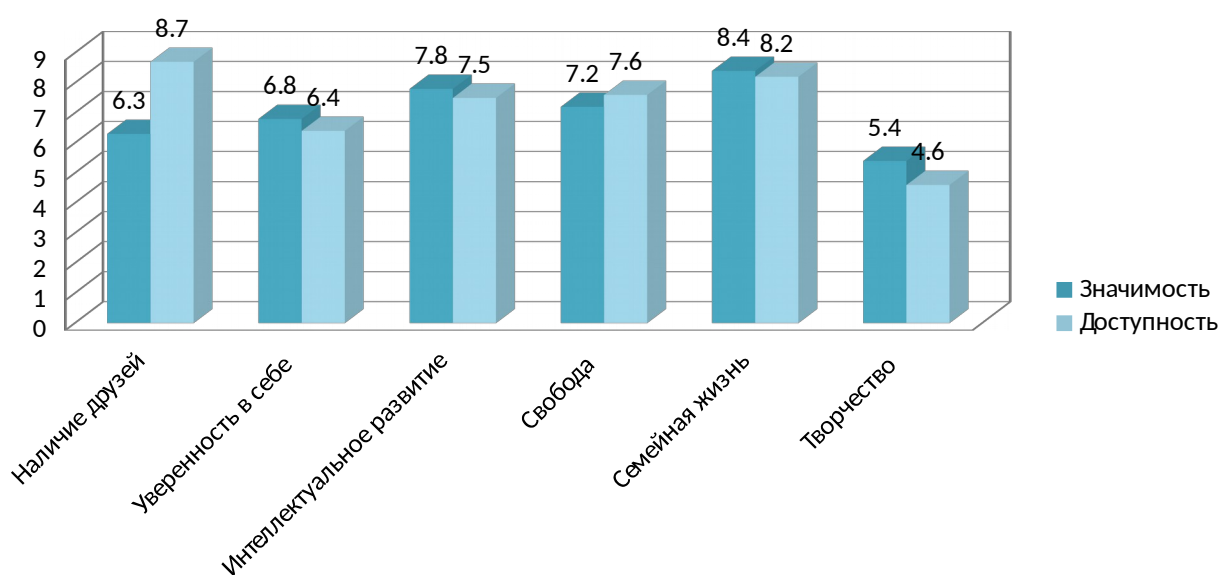


Рис. 6

Ранжирование ценностей по значимости

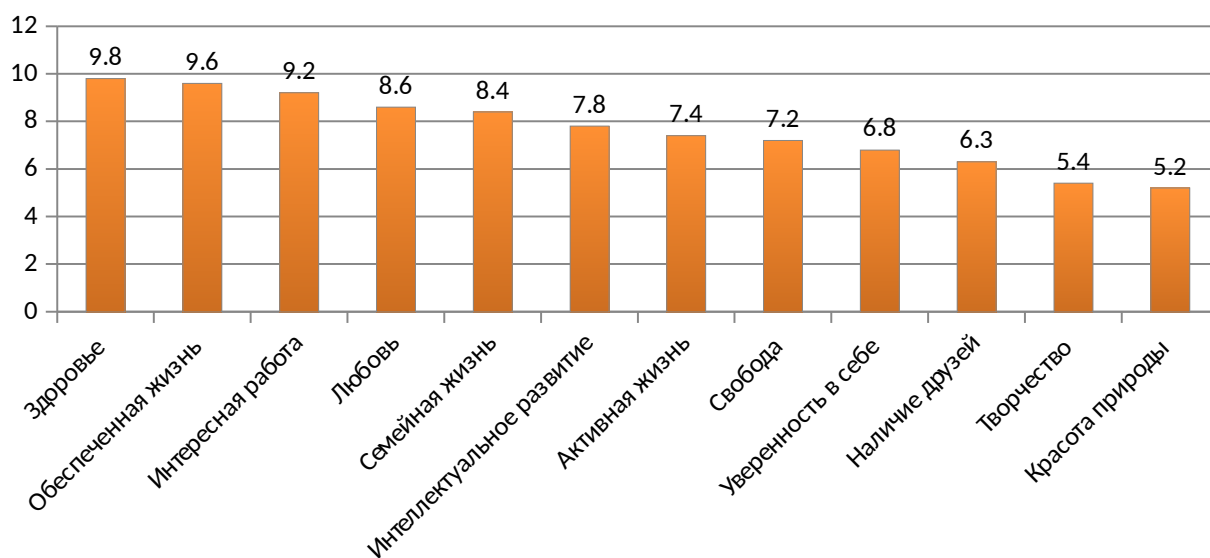


Рис. 7

### Ранжирование ценностей по доступности

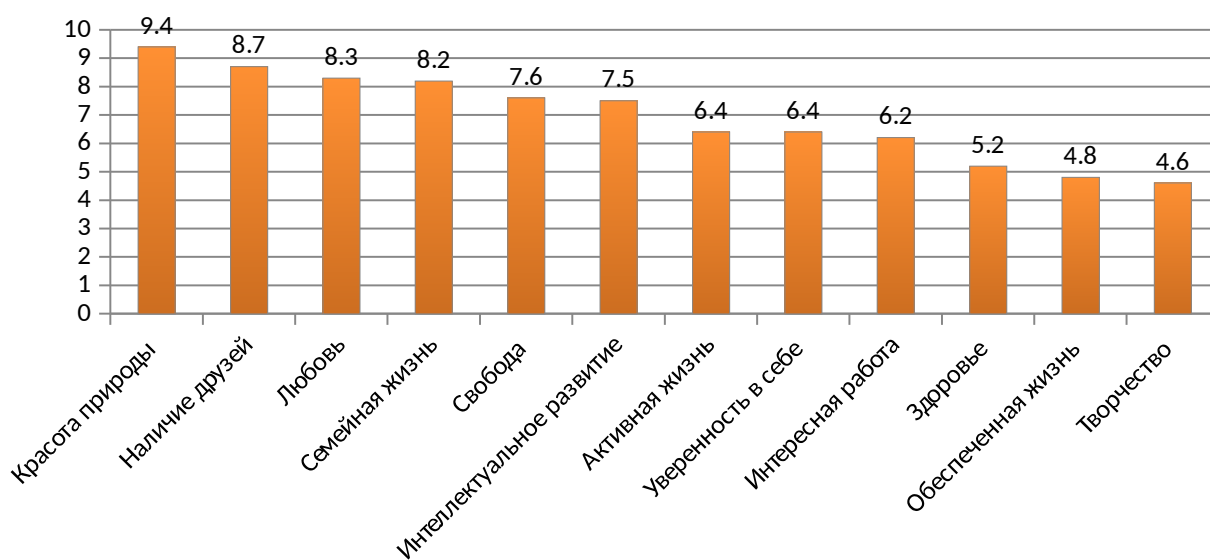


Таблица 5

Результаты, полученные по методике Е.Б.Фанталовой «Свободный выбор ценностей»

Показатель	Значимост ь	Доступност ь	Конфликт
Активная жизнь	7,4	6,4	1
Здоровье	9,8	5,2	4,6
Интересная работа	9,2	6,2	3
Красота природы	5,2	9,4	-4,2
Любовь	8,6	8,3	0,3
Обеспеченная жизнь	9,6	4,8	4,8
Наличие друзей	6,3	8,7	-2,4
Уверенность в себе	6,8	6,4	0,4
Интеллектуальное развитие	7,8	7,5	0,3
Свобода	7,2	7,6	-0,4
Семейная жизнь	8,4	8,2	0,2
Творчество	5,4	4,6	0,8

Проводя сравнение между значимостью и доступностью ценностей, виден ярко выраженный конфликт в таких ценностях как здоровье, интересная работа, обеспеченная жизнь. Высокий уровень внутреннего конфликта способствует сосредоточению личности на внутреннем дискомфорте и блокирует активность, запуская адаптивные и защитные формы поведения. При составлении рекомендаций по оптимизации профессионально-личностной направленности преподавателя высшей школы необходимо уделить внимание разрешению внутриличностных конфликтов по вышеозвученным ценностям.

В ходе исследования были выявлены следующие особенности профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа:

1. наличие ярко выраженных внутриличностных конфликтов, вызванных рассогласованием мотивационного и ценностного компонентов, в частности неудовлетворенность состоянием здоровья, материальной обеспеченностью;

2. абсолютное преобладание ориентации на себя перед ориентацией на общение, совместную деятельность, низкий уровень потребности в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми – коллегами и студентами;
3. неудовлетворенность текущими успехами и достижениями, местом и ролью в коллективе, сложившимися отношениями, обязанностями и полномочиями;
4. наличие высокого уровня функционального интереса и профессиональной потребности, стремление к профессиональному росту и развитию.

В целом можно отметить, что преподаватели высшего учебного заведения со средним стажем педагогической деятельности 18 лет, средним возрастом 42 года, имеют высокий уровень функционального интереса и профессиональной потребности, показывают преобладающую деятельностьную ориентацию вкупе с постоянным профессиональным развитием, поиском и изучением профильной информации, стремлении к повышению квалификации. При этом на текущей стадии деятельности все больше возникает внутриличностных конфликтов, связанных с неудовлетворенностью состоянием здоровья, текущими успехами и достижениями, вытекающим из этого материальным обеспечением жизни, а также с низким уровнем потребности в общении.

Подобные результаты говорят о явно выраженных типах профессионально-личностной направленности: эгоцентрическом и административно-демонстративном, относящимся к дофункциональному уровню, а также о манипулятивно-зависимом типе направленности, относящемся к дисфункциональному уровню. Подобные типы профессионально-личностной направленности преподавателей нуждаются в оптимизации согласно теоретико-методологическим исследованиям проблемы, проведенным в главе 1 настоящей работы.

### 2.3. Программа оптимизации профессионально-личностной направленности преподавателя ВУЗа

Под оптимизацией профессионально-личностной направленности преподавателя высшей школы мы понимаем процесс максимизации выгодных характеристик направленности, выявленных в процессе исследования, а также проведение работы по приведению к нормальному, стабильному состоянию слабых характеристик направленности, способствующих эффективной организации и реализации профессиональной деятельности на основе осознания профессионально-личностного потенциала. Предложенная программа представляет собой комплекс мероприятий, направленных на гармонизацию структурных компонентов профессионально-личностной направленности. Формой реализации программы является групповой тренинг (от 10 до 15 человек). Задания, представленные в программе, направлены на:

- развитие профессиональной мотивации, повышение уровня удовлетворенности профессией;
- развитие умения использовать психотехнические приемы, способствующих достижению и поддержанию высокой психической, духовной и физической формы;
- расширение возможностей использования механизмов реальной компенсации, обеспечивающих восприятие профессиональной жизни как творческой задачи.

Тренинг состоит из 7 занятий, продолжительность каждого из которых в среднем 90 минут (1,5 часа), каждой занятие состоит из приветствия – вводной ознакомительной части, основной части, в которой не более трех, в среднем два упражнения, а также из заключительной части, в ходе которой происходит рефлексия. В некоторых занятиях присутствует и дополнительная подготовительная часть. Каждому участнику выдаётся дневник, или рабочая

тетрадь, в котором выполняются задания, сопровождающие тренинг, а также проводится индивидуальная и домашняя работа. В рамках данного исследования подобный дневник не был разработан. Так или иначе каждое упражнение подразумевает работу в группе, развивая потребность в общении и коммуникативную составляющую профессионально-личностной направленности. В каждом занятии тренинга присутствуют упражнения, способствующие проговариванию, осознанию и осмыслению своего текущего психологического и физического состояния и необходимости их улучшать. Все участники группы выбираются на добровольной основе после прохождения основных методик на изучение сфер профессионально-личностной направленности. Возможный вариант программы и заданий представлен ниже.

### *Занятие 1.*

1. Подготовка. Выработка ритуала приветствия для дальнейшей работы.

Разминка «Поиск сокровищ» - разминка проводится в рамках первой встречи с группой. Основное внимание уделяется обмену информацией о личных интересах и пристрастиях участников. Участники записывают по три своих увлечения, несвязанных с педагогикой, после этого им необходимо найти в группе как минимум двух людей со сходными пристрастиями.

2. Введение в тему. Упражнение «Наши ожидания».

Каждый участник записывает свои ожидания от группового тренинга, после чего происходит корректировка запроса. С помощью мозгового штурма выходим на понятие «профессионально-личностной направленности». Рассматриваем текущее состояние характеристик профессионально-личностной направленности.

Обсуждение. Основные принципы групповой работы.

1. Принцип активности заключается в вовлечении участников тренинга в проигрывание той или иной ситуации, выполнение упражнений,

наблюдение за поведением других по специальной схеме. Принцип активности опирается на известную из области экспериментальной психологии идею: человек усваивает десять процентов того, что слышит, пятьдесят процентов того, что видит, семьдесят процентов того, что проговаривает, и девяносто – того, что делает сам.

2. Принцип исследовательской творческой позиции заключается в том, что в ходе тренинга участники группы осознают, обнаруживают, открывают идеи, закономерности, уже известные в психологии, а также, что особенно важно, свои личные ресурсы, возможности, особенности. В тренинговой группе создается креативная среда, основными характеристиками которой являются проблемность, неопределенность, принятие, безопасность.
3. Принцип осознания поведения заключается в переводе импульсивных поступков участников в поле осознаваемого с помощью механизма обратной связи, получаемой каждым участником от других членов группы.
4. Принцип партнерского общения предполагает учет каждым участником интересов других в процессе межличностного взаимодействия, а также их чувств, эмоций, переживаний, признание ценности личности другого человека.

Обсуждение в мини – группах общих целей участников тренинга, обсуждение вопросов о том, какие могут быть ограничения у педагогов в ходе данного процесса самоизменения, саморазвития. Выделение главных профессиональных и личностных ресурсов человека, которые помогают раскрыться.

### 3. Основная часть.

Упражнение «Календарь настроения».

Проведение: создается календарь настроения. На доске пишутся все имена участников. Участникам предлагаются картинки (солнышко - отличное



настроение, тучка — плохое настроение и тучка с солнышком — настроение не очень хорошее). Участник выбирает картинку, наиболее подходящую его настроению, и прикрепляет ее напротив своего имени. Графическое изображение сегодняшнего настроения вносится в индивидуальные дневники – необходимы к дополнительной разработке, поскольку в рамках данного исследования разработаны не были.

Обсуждение тех чувств, которые испытывают другие участники тренинга.

Упражнение «Метафора проблемы».

Ведущий предлагает нарисовать всем участникам свою профессиональную проблему. Все участники садятся в круг и показывают свои метафоры проблем. Каждый участник, проходя по кругу, должен увидеть в картинах своих товарищей их проблемы, понять смысл предлагаемой метафоры и выбрать ту картинку, метафора которой покажется ему наиболее близкой к собственному образу проблемы. После этого участник молча садится на свое место. На следующем этапе участники берут свои рисунки и кладут их рядом с теми, чьи метафоры показались наиболее совпадающими с их видением собственной проблемы. В результате выявляются группы родственных по духу метафор. Последним заданием является создание метафоры победы над своей проблемой, в которой может быть скрыт способ разрешения педагогической проблемы. После выполнения этого упражнения участники обсуждают ход упражнения.

4. Завершение занятия. Рефлексия.

Вопросы:

- Какие проблемы других участников для Вас оказались близкими?
- Какие новые способы разрешения проблемы Вы сегодня узнали?

*Занятие 2.*

1. Приветствие

## 2. Введение в тему. Игра К. Фопеля «Радуга».

В ходе игры участникам предлагается воспользоваться цветами радуги для того, чтобы их дух стал свежим и незамутненным, свободным от всего неприятного: от всех забот, волнений и нерадостных мыслей. Для этого им необходимо встать и начать двигаться по комнате. В начале движения участники должны представить себе, что вся комната наполнена красным воздухом.

## 3. Основная часть.

Упражнение «Разговор со сменой позиций».

Ведущий тренинга предлагает участникам распределиться на микрогруппы по 3 человека. В каждой группе участники распределяют между собой роли: Мечтатель, Скептик, Реалист. Каждая микрогруппа выбирает любую актуальную на их взгляд проблему. Затем выбранная проблема обсуждается с позиции Мечтателя, Скептика и Реалиста. На следующем этапе участники микрогруппы меняются ролями и обсуждают ту же проблему. В ходе упражнения каждый участник должен побывать во всех трех внутренних позициях. После выполнения упражнения участники каждой микрогруппы делятся своими впечатлениями, темой проблемы и способом ее решения. Каждая микрогруппа кратко описывает свои наиболее интересные впечатления и выводы.

Упражнение «Впечатления».

В этом упражнении участники делятся своими впечатлениями друг о друге. Один участник по очереди садится перед каждым членом группы. Внимательно глядя ему в глаза, прикасаясь к нему, надо коротко рассказать, как ты его воспринимаешь, какие чувства вызывает у тебя его поведение. Говори достаточно громко, чтобы группа слышала. Когда первый закончит, следующий член группы должен начать перемещаться по кругу, оказываясь, каждый раз лицом к лицу только с одним человеком. Слушающему не

разрешается задавать вопросы, перебивать, спорить. Необходимо узнать, принять и осмыслить что-либо из получаемой обратной связи.

4. Завершение занятия. Рефлексия. Как менялись Ваши эмоции в течение всего тренинга? Что вызывало разочарование? Что было непонятным? Что радовало? Продолжите фразу «Сегодня меня удивило...»

### *Занятие 3.*

#### 1. Приветствие

#### 2. Введение в тему. Упражнение «Удивительные истории».

Участники начинают рассказывать всякие приключившиеся с ними удивительные истории, т.е. такие, в которых они испытывали удивление.

#### 3. Основная часть. Упражнение «Ассоциации».

Какие ассоциации вызывает у Вас слово “работа”. Мозговой штурм «Способы саморегуляции в ситуации стресса». Как Вы боретесь с негативными эмоциями? В процессе обсуждения составляется список способов борьбы с негативными эмоциями. Полученный список корректируется и дополняется тренером группы.

#### Упражнение «Комплименты».

Все участники группы образуют два круга (внутренний и внешний). Участники стоят лицом друг к другу и образуют пару. Первый партнер оказывает искренний знак внимания партнеру, стоящему напротив. Он говорит ему что-либо приятное, связанное с его личностными качествами, актуальными в его профессиональной деятельности. Тот отвечает: «Да, конечно, но, кроме того, я еще и...» (называет то, что он в себе ценит и считает, что заслуживает за это внимание). Затем партнеры меняются ролями, после чего делают шаг влево и, таким образом образуют новые пары. Все повторяется до тех пор, пока не будет сделан полный круг. Выполнив

упражнение, участники группы обсуждают, какие чувства они испытывали, какие знаки внимания оказывали они и их партнеры в их адрес.

#### 4. Завершения занятия. Рефлексия.

##### *Занятие 4.*

##### 1. Приветствие

##### 2. Основная часть. Упражнение «Когда мы не понимаем».

Участникам предлагается затронуть ситуации, когда непонимание происходит на уровне мировоззрения, воспитания и др. достаточно сложных уровнях, то можно всем вместе разобрать какую-нибудь ситуацию, предложить способы решения проблемы. Для этого хорошо подойдут упражнения-сценки, где команда (или несколько команд) выбирает ситуацию, в которой это непонимание проявилось, разыгрывают по ролям, а также в этой сценке показывают, что должны делать участники ситуации, чтобы разрешить это непонимание. На обдумывание ситуаций, способов выхода из них, репетицию сценок дается 2-3 минут. На демонстрацию перед остальными участниками или ведущими сценок, объяснение 10 минут. На обсуждение упражнения — 5 минут.

Упражнение. «Хочу - не хочу, но делаю... ».

Участникам предлагается на отдельных листах написать:

- Три вещи (это могут быть обязанности, занятия, развлечения, дела и т.п.), которые вам хотелось бы делать чаще.
- Три вещи, которые вам хотелось бы перестать делать в той мере, в которой вы их делаете, или же вовсе не делать.
- Теперь объясните, почему вы не делаете достаточно первого и делаете слишком много второго.

По итогам данного упражнения происходит обсуждение того, что вызвало затруднение со стороны участников тренинга.

### 3. Завершение занятия. Рефлексия. Сказка о талантах.

#### *Занятие 5.*

##### 1. Приветствие.

2. Введение в тему «Зачин сказки». «В этом темном царстве живет коварный злодей, который любит управлять чувствами других людей. Он залезает в мысли и говорит всякие гадости, от которых сложно отвлечься. Он говорит: «Бедный ты, бедный, все тебя обижают». И в этом царстве живут люди, которые поддались его влиянию. Они не смогли уйти от него и ходят обиженные на всех...».

Упражнение «Мне обидно, когда...».

Участники пишут на листочках фразу, начинающуюся словами: «мне обидно, когда...» и заканчивают предложение, обозначая свою обиду. Затем каждый участник, по кругу, проговаривает свою обиду. Далее участникам предлагается изобразить обиду.

##### 3. Основная часть. Обсуждение-игра «На что похожа обида».

Каждый участник по кругу говорит «моя обида похожа на...» и изображает. Следующий продолжает, говоря «обида (имя предыдущего участника) похожа на..., а моя обида похожа на...» и тоже изображает. Далее по принципу снежного кома.

Обсуждение: Этапы конструктивного избавления от обиды.

1. Принятие и признание обиды.
  2. Анализ причин поведения обидчика.
  3. Прощение обидчика.
  4. Этап генерации альтернативных способов решения проблемы.
  5. Этап выбрасывания обиды.
4. Завершение занятия. Упражнение «Мусорное ведро».

«Обижаемый» предлагает скомкать листочки с предложениями «мне обидно, когда...», и выбросить в мусорное ведро со словами «Эта обида мне больше не нужна! Эта темнейшая мысль мне больше не нужна».

### *Занятие 6.*

#### 1. Подготовка. Упражнение «Броуновское движение».

Уникальность этого упражнения заключается в том, что в течение короткого отрезка времени действительно можно снять излишнее мышечное напряжение, обрести свободу и раскованность движений. Участники становятся в круг и начинают, вначале медленно, а затем во все убыстряющемся темпе двигаться навстречу друг другу, стараясь избежать столкновения. Дойдя до границы круга, они разворачиваются и выполняют движение по обратной траектории.

Задание имеет несколько уровней сложности: на первом этапе перемещение осуществляется с открытыми глазами лицом друг к другу. Постепенно движение убыстряется и переходит в бег; в работу вовлекаются руки, которые помогают участникам лавировать. На втором этапе упражнения они движутся спиной друг к другу, изредка поворачивая голову для ориентации в пространстве.

#### Упражнение «Огонь – лед».

Упражнение включает в себя попеременное напряжение и расслабление всего тела. Участники выполняют упражнение, стоя в кругу. По команде ведущего “Огонь” участники начинают интенсивные движения всем телом. Плавность и степень интенсивности движений выбираются каждым участником произвольно. По команде “Лед” участники застывают в позе, в которой застала их команда, напрягая до предела все тело. Ведущий несколько раз чередует обе команды, произвольно меняя время выполнения той и другой.

#### 2. Введение в тему. Игра «Замороженный и реаниматор».

Для размораживания ведущий предлагает участникам самим поучаствовать в игре как замороженные, чтобы научиться, как это делается. Один из участников становится «замороженным», его задача быть как можно более равнодушным. Второй — реаниматор — должен, не касаясь его и не говоря никаких слов, заставить «замороженного» двигаться или смеяться. Игра повторяется несколько раз с разными участниками (добровольными или по выбору ведущих).

Упражнение «Звуковая гимнастика».

Прежде чем приступить к звуковой гимнастике, ведущий рассказывает о правилах применения: спокойное, расслабленное состояние, стоя, с выпрямленной спиной. Сначала делаем глубокий вдох носом, а на выдохе громко и энергично произносим звук.

Припеваем следующие звуки:

А — воздействует благотворно на весь организм;

Е — воздействует на щитовидную железу;

И — воздействует на мозг, глаза, нос, уши;

О — воздействует на сердце, легкие;

У — воздействует на органы, расположенные в области живота;

Я — воздействует на работу всего организма;

М — воздействует на работу всего организма;

Х — помогает очищению организма;

ХА — помогает повысить настроение.

3. Основная часть. Танец «Пять движений».

Проведение: прослушать по очереди мелодии и подумать: кто бы мог танцевать каждую мелодию? какие должны быть движения?

1. Мелодия: «Течение воды» — плавная. Движения под нее нерезкие, неторопливые: мягкие, переходящие из одного в другое.
2. Мелодия: «Переход через чашу» — импульсивная музыка, резкие, сильные, рубя: движения.
3. Мелодия: «Сломанная кукла» — хаотичный набор звуков, обрывистые, незаконченные движения.
4. Мелодия: «Полет бабочки» — лирическая, плавная мелодия, легкие, изящные движения.
5. Мелодия: «Покой» — спокойная, тихая музыка.

А теперь все пять мелодий будут звучать без остановки. Участники танцуют танец «Пять движений».

#### 4. Завершение занятия. Рефлексия.

Что больше всего понравилось? Кому какие движения было приятно делать? Какие чувства вы испытывали при выполнении танца? Насколько музыка помогала сделать эмоции и чувства ярче?

#### *Занятие 7.*

##### 1. Подготовка. Упражнение «Мудрец из храма».

Участникам сообщается, что данное упражнение относится к медитативным техникам. Предлагается закрыть глаза, расслабиться, слушать медитативную музыку и представить себе храм, в котором участники тренинга встречаются с мудрецом из храма. Каждый может мысленно задать вопрос своему мудрецу и получить ответ на них. Постарайтесь найти ответ на вопрос «Сколько в Вашей жизни места занимает Радость?».

##### 2. Введение. Упражнение «Лабиринт».

Жрец подводит добровольца к лабиринту (доброволец стоит с завязанными глазами спиной к лабиринту). Ведущий объясняет, что необходимо пройти лабиринт, вслепую найти путь к источнику радости, который находится в самом конце лабиринта. Далее участник проходит лабиринт. Жрец помогает



ему советами, куда идти (направо, налево, вперед, осторожно, стой и др.). При этом жрец стоит за границей лабиринта. Когда участник добирается до источника, то ведущий подходит к нему и развязывает глаза. Так каждый из членов команды проходит через лабиринт.

Упражнение «Слепой — поводырь».

Проведение: группа делится на две команды — «поводырей» и «слепых». Задача «слепого» — закрыть глаза и найти в группе «поводыря». Для этого необходимо двигаться по помещению с закрытыми глазами в полной тишине. Первый, с кем столкнется «слепой», станет его «поводырем». Главное — невербальное взаимодействие. Отметим, что выбор может быть сознательным, если все участники разделяются на пары по обоюдному желанию. Однако для сравнения ощущений полезно повторить упражнение со случайно найденными «поводырями». После смены ролей и повторения упражнения в различных вариантах участники сначала в парах, а затем в группе обсуждают происходившее.

3. Основная часть. Упражнение «Групповое рисование по кругу».

Проведение: на листе бумаги необходимо нарисовать незатейливую картинку или просто цветовые пятна, а затем передать эстафету следующему участнику для продолжения рисунка. В итоге каждый рисунок возвращается к своему первому автору. После выполнения этого задания обсуждается первоначальный замысел. Участники рассказывают о своих чувствах. Коллективные рисунки можно прикрепить к стене: создается своеобразная выставка, которая какое-то время будет напоминать группе о коллективной работе в «чужом пространстве». Данная техника может вызвать агрессивные чувства, обиды. Поэтому психолог должен предупредить участников о бережном отношении к работам друг друга и конечно напомнить о теме рисунка - «Мир Радости».

Упражнение «Джаз тела».

Проведение: включается музыка. Мы будем выполнять под музыку ритмические движения. Сначала только поворачивать голову в разные стороны (направо и налево) в разном ритме.

Теперь двигаются только плечи: то вместе, то попеременно, то вперед, то назад, то вверх, то вниз. Далее — движение рук. Потом бедер и ног. Теперь постепенно прибавляем движения по порядку: голова + плечи + руки + бедра + ноги. Танцуем, свободно передвигаясь по всему коврику.

Музыка прекратилась. Все легли на ковер — слушаем тишину. Прислушиваемся к своему дыханию, оно становится спокойнее. Послушаем свое сердцебиение, как оно становится тише.

Представляем себе, как выглядит спокойный человек.

Игра «Послание самому себе». Участники тренинга выстраиваются в одну шеренгу так, чтобы на левом фланге осталось достаточно места для еще одной такой шеренги. Правофланговый говорит своему соседу какую-нибудь фразу, которую он желал бы услышать сегодня утром, а сам бежит на левый фланг. Сосед передает эту фразу по цепочке, причем он должен передать смысл, а повторять все предложение дословно не обязательно. Так фраза передается по цепочке. Дождавшись, когда фраза пройдет двух-трех участников, член тренинговой группы, ставший теперь правофланговым, передает тем же путем послание для себя и перебегает на левый фланг, и так далее, пока все участники не пошлют и не получат обратно послания сами себе.

4. Завершение занятия. Упражнение «Пожелание».

Все сидят в кругу, и каждый по кругу высказывает свои пожелания сначала одному, затем другому и так всем участникам тренинга.

Рефлексия “Мне сегодня...”

Каждый участник группы должен завершить фразу: “Мне сегодня...”, и ответить на вопрос «Оправдались ли ваши ожидания?»

После прохождения тренинга педагогам высшей школы предлагается продолжать работу по развитию умения распознавать свои эмоциональные состояния, проговаривать вслух, либо прописывать свои внутренние переживания, не давая им нарастать и усугубляться, взаимодействовать друг с другом и со своими студентами.

Представленная программа построена на анализе результатов исследования, проведенном на группе из 62 преподавателей высшей школы. Для апробации программы была выбрана группа из 12 преподавателей Высшей школы экономики и менеджмента, имеющих изначально схожие показатели:

1. наличие ярко выраженных внутриличностных конфликтов, вызванных рассогласованием мотивационного и ценностного компонентов, в частности неудовлетворенность состоянием здоровья, материальной обеспеченностью выявлено у 92% испытуемых;
2. 86% испытуемых показали абсолютное преобладание ориентации на себя перед ориентацией на общение, совместную деятельность, низкий уровень потребности в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми – коллегами и студентами;
3. неудовлетворенность текущими успехами и достижениями, местом и ролью в коллективе, сложившимися отношениями, обязанностями и полномочиями выявлено у 63%.

Анализ эффективности представленной программы показал, что наиболее чувствительными к оптимизирующему воздействию оказались следующие параметры:

- значимость ценности;
- доступность ценностей;
- ориентация на общение и совместную деятельность;

- повышение удовлетворенности в целом.

Показатели, выявленные перед прохождением тренинга, после дополнительного анкетирования показали положительную динамику:

1. наличие ярко выраженных внутриличностных конфликтов, вызванных рассогласованием мотивационного и ценностного компонентов, в частности неудовлетворенность состоянием здоровья, материальной обеспеченностью было выявлено у 46% вместо 92% испытуемых;
2. 54% испытуемых вместо 86% (показатель до прохождения программы) показали абсолютное преобладание ориентации на себя перед ориентацией на общение, совместную деятельность, низкий уровень потребности в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми – коллегами и студентами;
3. неудовлетворенность текущими успехами и достижениями, местом и ролью в коллективе, сложившимися отношениями, обязанностями и полномочиями выявлено у 38% испытуемых против 63%, выявленных ранее.

Таким образом, у участников программы выявлено развитие компонентов профессионально-личностной направленности. Анкетирование участников по окончании программы позволило зафиксировать у них появление ощущения осмысленности профессиональной деятельности и жизни в целом, связанное с участием в оптимизации профессионально-личностной направленности. Такие изменения указывают на функциональный уровень профессионально-личностной направленности, который обеспечивает эффективную регуляцию и координацию их профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития. Можно сделать вывод об эффективности предложенной программы для преподавателей ВУЗов.

## **Заключение**

Изучение специфики профессионально-личностной направленности в целом, и профессионально-личностной направленности преподавателя высшего учебного заведения дает возможность объяснить особенности профессиональной активности, а также позволяет прогнозировать возможные трудности в профессиональной деятельности и профессионально-личностном развитии преподавателя. Знание типов и уровней направленности позволяет определить текущее состояние педагога и при необходимости принять меры корректирующего характера.

Исследование профессионально-личностной направленности преподавателей высшей школы показало, что педагоги испытуемой группы (62 преподавателя, в том числе 56 женщин, 6 мужчин, средний возраст 42 года, средний опыт педагогической деятельности 18 лет) имеют следующие особенности:

1. наличие ярко выраженных внутриличностных конфликтов, вызванных рассогласованием мотивационного и ценностного компонентов, в частности неудовлетворенность состоянием здоровья, материальной обеспеченностью;
2. абсолютное преобладание ориентации на себя перед ориентацией на общение, совместную деятельность, низкий уровень потребности в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми — коллегами и студентами;

3. неудовлетворенность текущими успехами и достижениями, местом и ролью в коллективе, сложившимися отношениями, обязанностями и полномочиями;
4. наличие высокого уровня функционального интереса и профессиональной потребности, стремление к профессиональному росту и развитию.

В целом можно отметить, что преподаватели высшего учебного заведения имеют высокий уровень функционального интереса и профессиональной потребности, показывают преобладающую деятельностную ориентацию вкупе с постоянным профессиональным развитием, поиском и изучением профильной информации, стремлении к повышению квалификации. При этом на текущей стадии деятельности все больше возникает внутриличностных конфликтов, связанных с неудовлетворенностью состоянием здоровья, текущими успехами и достижениями, вытекающим из этого материальным обеспечением жизни, а также с низким уровнем потребности в общении.

Подобные результаты говорят о явно выраженных типах профессионально-личностной направленности: эгоцентрическом и административно-демонстративном, относящимся к дофункциональному уровню, а также о манипулятивно-зависимом типе направленности, относящемся к дисфункциональному уровню. Подобные типы профессионально-личностной направленности преподавателей нуждаются в оптимизации согласно теоретико-методологическим исследованиям проблемы, проведенным в главе 1 настоящей работы.

Опираясь на данные исследования, в главе 2.3 была предложена программа оптимизации профессионально-личностной направленности, включающая комплекс мероприятий, направленных на гармонизацию структурных компонентов. Формой реализации программы выбран групповой тренинг общей продолжительностью 18 часов (10,5 часов

аудиторная работа, 7,5 часов самостоятельная работа). Задания, представленные в программе, направлены на:

- развитие профессиональной мотивации, повышение уровня удовлетворенности профессией;
- развитие умения использовать психотехнические приемы, способствующих достижению и поддержанию высокой психической, духовной и физической формы;
- расширение возможностей использования механизмов реальной компенсации, обеспечивающих восприятие профессиональной жизни как творческой задачи.

Для апробации программы была выбрана группа из 12 преподавателей Высшей школы экономики и менеджмента, имеющих изначально схожие показатели. Анализ эффективности представленной программы показал, что наиболее чувствительными к оптимизирующему воздействию оказались следующие параметры:

- значимость ценности;
- доступность ценностей;
- ориентация на общение и совместную деятельность;
- повышение удовлетворенности в целом.

Показатели, выявленные перед прохождением тренинга, после дополнительного анкетирования показали положительную динамику:

1. наличие ярко выраженных внутриличностных конфликтов, вызванных рассогласованием мотивационного и ценностного компонентов, в частности неудовлетворенность состоянием здоровья, материальной обеспеченностью было выявлено у 46% вместо 92% испытуемых;
2. 54% испытуемых вместо 86% (показатель до прохождения программы) показали абсолютное преобладание ориентации на себя перед ориентацией на общение, совместную деятельность, низкий уровень

- потребности в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми – коллегами и студентами;
3. неудовлетворенность текущими успехами и достижениями, местом и ролью в коллективе, сложившимися отношениями, обязанностями и полномочиями выявлено у 38% испытуемых против 63%, выявленных ранее.

Таким образом, у участников программы выявлено развитие компонентов профессионально-личностной направленности. Анкетирование участников по окончании программы позволило зафиксировать у них появление ощущения осмысленности профессиональной деятельности и жизни в целом, связанное с участием в оптимизации профессионально-личностной направленности. Такие изменения указывают на функциональный уровень профессионально-личностной направленности, который обеспечивает эффективную регуляцию и координацию их профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития. Можно сделать вывод об эффективности предложенной программы для преподавателей ВУЗов.

Цель исследования - изучение профессионально-личностной направленности педагога высшей школы, разработка программы, направленной на её оптимизацию была достигнута путем реализации следующих задач:

1. Проведен анализ теоретических исследований в области профессионально-личностной направленности педагога.
2. Проведена оценка текущего состояния профессионально-личностной направленности преподавателей высшего учебного заведения с помощью выбранных методик: анализа удовлетворенности профессией по Н.А.Харлову, определяющую отношение к профессиональной деятельности; самооценки профессионально-педагогической мотивации по Н.П.Фетискину, отражающая мотивационный компонент профессионально-личностной направленности; определения базовой



ориентации личности по Б.Бассу, определяющая локус контроля; а также методику Е.Б.Фанталовой по свободному выбору ценностей, определяющую соответственно ценностный компонент профессионально-личностной направленности педагога высшей школы. Методики были подобраны по принципу: две методики, преимущественно раскрывающие профессиональную направленность, две методики, преимущественно раскрывающие личностную направленность.

3. На основе проведенного анализа разработана и апробирована программа оптимизации личностно-профессиональной направленности преподавателя высшего учебного заведения.

Гипотеза исследования: профессионально – личностная направленность педагога высшей школы требует оптимизации – была подтверждена в ходе работы.

## Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. труды – М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – 431 с.
4. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя. – Новосибирск: НГПУ, 2002. – 266 с.
5. Анисимов О.С. Управления, рефлексия, методология. Введение в методологию. Методологические рекомендации. – Петропавловск, 1989. – 157 с.
6. Арендачук И.В. Профессионально-личностное развитие и успешность как факторы минимизации рисков в деятельности преподавателя вуза. Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2012. - №3/том 1. – С.21-25.
7. Афонькина Ю.А. Генезис профессиональной направленности: автореф.дис.на соиск.учен.степ.докт.психол.наук: (19.00.13). РГПУ им. А.И.Герцена. Санкт-Петербург 2003. – 33 с.
8. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога. Человек и образование. – 2015. - №1(42). – С.16-21.
9. Батракова И.С., Бордовский В.А., Тряпицын А.В. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы. Известия

- Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – №5 (80). – С.28-34.
10. Берзегова Л.Ю., Мещерякова М.А. Преподаватель высшей школы: система непрерывного профессионального развития. Вестник высшей школы. – 2013. - №10. – С.33-36.
  11. Бодалев А.А. Психология личности. – М.: МГУ, 1998. – 187 с.
  12. Брагина Г.В. Стили педагогического общения воспитателя с детьми. Педагогика и психология. Ялта. Крымский гуманитарный университет, 2003.
  13. Братченко С.Л. Личностный рост и его критерии. Психологические проблемы самореализации личности. СПб.: Изд-во Санкт – Петербургского университета, 1997. – С.38-46.
  14. Васягина Н.Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы. Педагогическое образование в России. – 2012. - №2. – С.1-4.
  15. Васягина, Н. Н. Оптимизация профессионально-личностной направленности педагога: учеб. пособие / Н. Н. Васягина, Н.Ю. Марчук; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 195 с.
  16. Вековцева Т.А. Личные ресурсы преподавателя вуза как основа его профессионального саморазвития. Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. - №4/том 5. – С.73-77.
  17. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы. - М., 1987. – 256 с.
  18. Виноградова Г.А. Профессиональная мотивация и направленность личности педагога. – 2015. - №4 (126). – С.197-200.
  19. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
  20. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во «Смысл», 2005. – 1136 с.

- 21.Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.3. Проблемы развития психики. – 368 с.
- 22.Гарифуллина Р.Р., Романова Л.М. Программа повышения квалификации по развитию научно-методической компетентности преподавателя высшей школы. Казанский педагогический журнал. – 2015. - №5(1). – С.34-38.
- 23.Гармаева Т.В. Роль профессиональной направленности педагогов в гуманизации взаимодействия субъектов образовательного процесса. Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. - №1. – С.48-52.
- 24.Глубокова Е.Н. Актуализация личностного знания преподавателя вуза при решении профессиональных задач в условиях изменений высшего образования. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. - №9 (1). – С.38-56.
- 25.Гнедина, Т.Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя / Т.Г. Гнедина, Т.Х. Невструева ; Дальневосточ. гос. ун-т путей сообщения. - Хабаровск : [б.и.], 2006. - 197 с.
- 26.Головнева И. В. Карьерные ориентации личности: гендерные, возрастные и статусные различия / И. В. Головнева // Психологія у суспільстві, що трансформується : матеріали VI Харк. Міжнар. читань. – Х., 2010. – С. 94–99.
- 27.Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – СПб.: Речь, 2004. – 304 с.
- 28.Жуков В.И. Российское социальное образование: истоки, традиции, проблемы. М.: Издательство МГСУ «Союз». - 2001. - 848 с.
- 29.Зеер Э.Ф. Профессионально ориентированная логико-смысловая модель личности. Мир психологии, 2005 - №1 – с.141-147.
- 30.Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

- 31.Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
- 32.Зыбина Л.Н. Психологические условия формирования профессиональной направленности психолога. НГПУ. 2012.
- 33.Казаева, Е.А., Абрамовских, Н.В., Лашкова, Л.Л., Рюмина, Ю.Н. Оптимизация процесса формирования профессиональной компетентности специалиста с высшим социально-педагогическим образованием: монография. - Шадринск: ШГПИ, 2008. - 191 с.
- 34.Калашникова О.В. Эволюция подходов к проблеме подготовки преподавателей высшей школы. Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина. – 2013. - №1 (том 3). – С.69-78.
- 35.Касаткин С.Ф. Акмеологический подход к исследованию профессионально-личностного становления педагога. Человек и образование. – 2013. - №2(35). – С.103-107.
- 36.Кирт Н.Л. Некоторые особенности профессионального становления будущих психологов // Региональная служба практической психологии. — Самара, 2002.
- 37.Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – м.: Академия, 2004. – 304 с.
- 38.Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. – Обнинск: МГУ, Центр «Детство», 1993. – 56 с.
- 39.Копытова Н.Е. Многомерная профессиональная деятельности преподавателя вуза: от функций к компетенциям. Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2012. - №10 (114). – С.103-112.
40. Корнилова Л.А., Кабанова С.В. Педагогическая интуиция в структуре педагогических способностей преподавателя высшей школы. Теория и практика общественного развития. – 2013. – №8. – С. 233-235.

- 41.Коровин С.С., Кузьмин А.М. Приоритетные направления развития профессиональной позиции будущих педагогов. Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. - №14 (273). – С.53-56.
- 42.Костырин И.Н. Мотивы академической деятельности преподавателей высшей школы: институциональный анализ. Вестник Томского государственного университета. – 2013. - №370. – С.120-123.
- 43.Котиленков Н.К. Диагностика профессиональной направленности учащихся: автореферат дисс. канд. пед. наук / Н.К. Котиленков. – Минск, 1979.
- 44.Кригер Е.Э. Проблема развития профессионального здоровья педагога как предмет исследования в психолого-педагогической науке. Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г.Белинского. – 2012. - №28. – С.823-826.
- 45.Кудрявцев Ю.М., Казакова У.А. Профессиональная психолого-педагогическая переподготовка преподавателей вузов как средство развития их личностно-профессиональных ресурсов. Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. - №4/том 6. – С.85-91.
- 46.Кузьменкова О.В. Психологическое здоровье личности: актуальные проблемы и пути их разрешения. Сборник статей II Всероссийской научно-практической заочной конференции ГОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», 2011.
- 47.Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат. 1977. – 304 с.
- 48.Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
- 49.Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

50. Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2002. – 342 с.
51. Леонтьев, Д. А. Структурная организация смысловой сферы личности / Д. А. Леонтьев. — М., 1988.
52. Ломов, Б.Ф. Личность в системе общественных отношений / Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1997. - 300с.
53. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. М.: Наука, 1999. - 350с.
54. Лужецкая А.М. Структура личностной направленности педагогов на разных стадиях профессионализации и ее оптимизация. Автореферат диссертации. – Иркутск. – 2012 г. – 26 с.
55. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
56. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
57. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
58. Марчук Н.Ю. Особенности профессионально-личностной направленности педагога в современной системе образования. Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. - №2. – С.7-12.
59. Марчук Н.Ю. Программа оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов. Дискуссия. – 2012. - № 2. – С.135-142.
60. Марчук Н.Ю. Пути оптимизации профессионально-личностной направленности педагога. Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. - №5. – С.20-25.
61. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
62. Мерзлякова Е.М. Чему и как учить учителей. Тренинг эффективного педагогического общения. – СПб.: Речь, 2007. – 296 с.
63. Минюрова С.А. Психология саморазвития человека в профессии. – М.: Компания «Спутник», 2008. – 298 с.

64. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
65. Митина Л.М. Учитель как личность и как профессионал (психологические проблемы). – М.: Дело – 1994. – 216 с.
66. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее «Я» человека. Вопросы психологии. – 1995. - №2 – С.5-19.
67. Парамзин, В.П. Профессиональная направленность личности и ее формирование в школьные годы / В.П. Парамзин. — Новосибирск, НГПИ, 1987.- 153с.
68. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.:Наука, 1986.
69. Подлеснов А.А. Структура и динамика профессиональной направленности личности в процессе музыкального образования в вузе культуры и искусств : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08, 19.00.01 / Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. - Краснодар, 2004. - 27 с.
70. Поскряков А. А. Инновативность и творческое мышление. / Научная сессия МИФИ-2001. Сборник научных трудов. Т.6. М., МИФИ, 2001.
71. Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании: учеб.пособие / под ред. В.В.Рубцова, А.М.Столяренко. – М.:ИНФРА – М, 2014. – 304 с.
72. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностно самоопределение. – М.:Воронеж, 1996. – С.17-18.
73. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. СПб.: Изд-во С.-Петербур.ун-та, 2001. – 224 с.
74. Репринцева Г.А. Новый взгляд на проблему педагогической направленности [Текст] / Г.А. Репринцева // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 10. – С. 43-45.
75. Репринцева Г.А. Профессионально-личностная направленность педагога как система диспозиций. The Emissia. Offline Letters.



- Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена. Декабрь, 2012.
- 76.Рогов Е.И. Выбор профессии: становление профессионала. Владос – 2008. – 368 с.
- 77.Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
- 78.Розов Н.Х. Преподаватель высшей школы: подготовка и повышение квалификации. Вестник Московского университета. Сер.20. Педагогическое образование. – 2013. - №1. – С.3-12.
- 79.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – СПб. : Питер, 2007. – 713 с. – (Мастера психологии).
- 80.Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 424 с.
- 81.Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 1997. – 190 с.
- 82.Савищева Т.В. Факторы профессиональной адаптации молодых преподавателей – выпускников непедagogических вузов. Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. – 2013. – №2. - С.128-131.
- 83.Сейтешев, А.П. Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания) / А.П. Сейтешев. Алма-Ата: Наука, 1990. - 336с.
- 84.Сластенин В.А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. – М.:Прометей, 1991. – 141 с.
- 85.Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
- 86.Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в профессиональной подготовке [Текст] / В. А. Сластенин. - М. : Просвещение, 1976. – 160 с. ; Его же Учитель и время [Текст] / В. А. Сластенин. // Советская педагогика. - 1990. - № 9. - С. 3-9 ; Его же

- Гуманистическая парадигма педагогического образования [Текст] / В. А. Сластенин // Магистр .- 1994 .- № 6. С. 2-7.
- 87.Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. – М: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
- 88.Собкин В.С. Структура ценностных ориентаций. Национальный психологический журнал №1 (9), 2013. С.134-142.
- 89.Сорокопуд Ю.В. Новые требования к подготовке преподавателей высшей школы в контексте современных образовательных реалий. Мир науки, культуры, образования. Народное образование. – 2013. - №4 (41). – С.198-200.
- 90.Сульчинская Э.Э. Особенности ценностных ориентаций преподавателей вузов. Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. – 2014. - №4. – С.98-101.
- 91.Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций. – М.: Академический проект, Деловая книга, 2005. – 240 с.
- 92.Сыманюк Э.Э. Стратегии профессионального самосохранения личности. Мир психологии. – 2005. - №1. – с.156-162.
- 93.Ушаков А.А. Диагностика личностно-профессионального саморазвития педагога. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. - №1(157). – С.112-118.
94. Фанталова Е.Б. Методика "Свободный выбор ценностей" как возможный диагностический инструментарий в психологическом консультировании и психотерапии. Журнал практикующего психолога. Ред. А.Ф. Бондаренко, 2009. – № 16. – С. 420-422.
- 95.Федина Л.В., Соловьёва Е.А., Кухтерина Г.В. Взаимосвязь самоактуализации и профессиональной направленности будущего педагога. Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. - №4 (146). – С.70-75.

96. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.
97. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
98. Фромм Э. Человек для самого себя. – М.: Изида, 2004. - 399 с.
99. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
100. Шаров А.С. Жизненные кризисы в развитии личности. – Омск: Издательство ОмГТУ, 2005. – 166 с.
101. Шаров А.С. Рефлексия в развитии и становлении человека. Психология в системе наук – М., 2002. – Т9. – Вып.1. – С.47-49.
102. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.
103. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
104. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4.
105. Holly H. Saint. Personality and science training as predictors of science teaching efficacy beliefs. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment. – 2013. – 184 p.
106. Mareike Kunter, Jürgen Baumert, Thamar Voss. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. Journal of Educational Psychology. 2013, Vol. 105, No. 3, 805–820.
107. Muhammad Irfan Arif. Personality and Teaching: An Investigation into Prospective Teachers' Personality. International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 2 No. 17; September 2012.

Бланк вопросов для преподавателей высших учебных заведений

Добрый день, уважаемые коллеги! Приглашаю Вас принять участие в исследовании профессионально-личностной направленности преподавателя высшего учебного заведения. Время на прохождение – не более 20 минут.

Название ВУЗа \_\_\_\_\_

Институт/факультет \_\_\_\_\_

Укажите Ваш возраст \_\_\_\_\_

Пол \_\_\_\_\_

Общий стаж педагогической деятельности \_\_\_\_\_

Оцените по 5-бальной шкале, где 5 – это «отлично, я очень доволен», 4 – «хорошо», 3 – «в целом удовлетворительно, но можно и лучше», 2 – «плохо», 1- «очень плохо», следующие параметры организации работы:

1. Ваши профессиональные успехи и достижения.
2. Доступность информации.
3. Распределение полномочий в руководстве.
4. Возможность участия в принятии управленческих решений.
5. Отношение со стороны руководства.
6. Возможность повышения квалификации.
7. Признание успехов и достижений.
8. Принципы, цели, задачи образовательного учреждения.
9. Деятельность руководства образовательного учреждения.
10. Ценности, миссии, видение, политика и стратегии образовательного учреждения.
11. Условия оплаты труда.
12. Условия организации труда и оснащение рабочих мест.
13. Охрана труда и его безопасность.
14. Отношения в коллективе и рабочей обстановке.
15. Система питания, медицинское и другое обслуживание.
16. Возможность предоставления льгот (отдых, санаторное лечение и др.).

17. Роль образовательного учреждения в обществе и в соответствующей профессиональной области.

Спасибо! А теперь оцените следующие утверждения по 5-бальной шкале, где 5 – это «всегда», 4 - «часто», 3 - «не очень часто», 2 - «редко», 1- «никогда»:

1. Люблю слушать лекции (рассказы) о работе педагогов.
2. Жду с нетерпением «дня университета», ситуаций общения со студентами, педагогами, когда можно активно учиться, работать в университетских условиях.
3. Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал.
4. Останавливаюсь и читаю материал, представленный в информационном методическом уголке института, кафедры, только тогда, когда есть указание от руководства, особого интереса материал у меня не вызывает.
5. Покупаю по возможности книги о педагогическом опыте, книги по психологии.
6. Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты.
7. Делаю выписки/вырезки из журналов и газет о работе преподавателей и высших учебных заведений, о проблемах современной молодежи.
8. Читаю педагогическую литературу: газеты, журналы, книги, собираю собственную библиотеку из них.
9. Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте, на приобретение педагогической литературы время и средства не трачу.
10. Наблюдаю за опытом умелых педагогов только в часы, отведенные на практику.
11. Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в университете, стараюсь при этом кое-что записать.
12. Принимаю участие в организационных беседах с преподавателями, только тогда когда этого требует текущая ситуация.

13. Ищу материал, освещающий инновационные процессы в образовательных учреждениях, в сферах информационных услуг.
14. Люблю работать с педагогической и психологической литературой в свободное время, люблю решать педагогические задачи.
15. К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться.
16. Соглашаюсь выступать на конференциях, педагогических собраниях, коллективных обсуждениях.
17. Проявляю любопытство в работе со студентами моих коллег.
18. Обложку своего отчета оформляю максимально красиво, так как считаю, что это показывает мое лицо.

Отлично, половина уже пройдена! Следующий опросник кажется объёмным, но на самом деле, Вам не составит труда его пройти. Выберите в каждом вопросе из трех возможных суждений один ответ, который в наибольшей степени соответствует Вашему мнению, и напротив него поставьте цифру 2. И выберите одно суждение, которое очень далеко от Вашего мнения, и напротив него поставьте 0.

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:
  - А. Одобрения моей работы;
  - В. Сознания того, что работа сделана хорошо;
  - С. Сознание того, что меня окружают друзья.
2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то я хотел бы быть:
  - А. Тренером, который разрабатывает тактику игры;
  - В. Известным игроком;
  - С. Выбранным капитаном команды.
3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:
  - А. Проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;
  - В. Вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;

С. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.

4. Мне нравится, когда люди:

А. Радуются выполненной работе;

В. С удовольствием работают в коллективе;

С. Стремятся выполнить свою работу лучше других.

5. Я хотел бы, чтобы мои друзья:

А. Были отзывчивы и помогали людям, когда для этого представляются возможности;

В. Были верны и преданы мне;

С. Были умными и интересными людьми.

6. Лучшими друзьями я считаю тех:

А. С кем складываются хорошие взаимоотношения;

В. На кого всегда можно положиться;

С. Кто может многого достичь в жизни.

7. Больше всего я не люблю:

А. Когда у меня что-то не получается;

В. Когда портятся отношения с товарищами;

С. Когда меня критикуют.

8. По-моему, хуже всего, когда педагог:

А. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;

В. Вызывает дух соперничества в коллективе;

С. Недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.

9. В детстве мне больше всего нравилось:

А. Проводить время с друзьями;

В. Ощущение выполненных дел;

С. Когда меня за что-нибудь хвалили.

10. Я хотел бы быть похожим на тех, кто:

А. Добился успеха в жизни;

- В. По-настоящему увлечен своим делом;
- С. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.
11. В первую очередь школа должна:
- А. Научить решать задачи, которые ставит жизнь;
- В. Развивать прежде всего индивидуальные способности ученика;
- С. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.
12. Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:
- А. Для общения с друзьями;
- В. Для отдыха и развлечений;
- С. Для своих любимых дел и самообразования.
13. Наибольших успехов я добиваюсь, когда:
- А. Работаю с людьми, которые мне симпатичны;
- В. У меня интересная работа;
- С. Мои усилия хорошо вознаграждаются.
14. Я люблю когда:
- А. Другие люди меня ценят;
- В. Испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;
- С. Приятно провожу время с друзьями.
15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне бы хотелось чтобы:
- А. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, работой, спортом и т.п., в котором мне довелось участвовать;
- В. Написали о моей деятельности;
- С. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.
16. Лучше всего я учусь, если преподаватель:
- А. Имеет ко мне индивидуальный подход;
- В. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
- С. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
17. Для меня нет ничего хуже, чем:
- А. Оскорбление личного достоинства;



- В. Неудача при выполнении важного дела;
- С. Потеря друзей.
18. Больше всего я ценю:
- А. Успех;
- В. Возможности хорошей совместной работы;
- С. Здравый практичный ум и смекалку.
19. Я не люблю людей, которые:
- А. Считают себя хуже других;
- В. Часто ссорятся и конфликтуют;
- С. Возражают против всего нового.
20. Приятно, когда:
- А. Работаешь над важным для всех делом;
- В. Имеешь много друзей;
- С. Вызываешь восхищение и всем нравишься.
21. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:
- А. Доступным;
- В. Авторитетным;
- С. Требовательным.
22. В свободное время я охотно прочитал бы книги:
- А. О том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
- В. О жизни знаменитых и интересных людей;
- С. О последних достижениях науки и техники.
23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть:
- А. Дирижером;
- В. Композитором;
- С. Солистом.
24. Мне бы хотелось:
- А. Придумать интересный конкурс;
- В. Победить в конкурсе;
- С. Организовать конкурс и руководить им.

25. Я хотел бы прочитать книгу:

А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми.

В. О жизни известного человека.

С. Типа «Сделай сам».

26. Человек должен стремиться к тому, чтобы:

А. Другие были им довольны;

В. Прежде всего выполнить свою задачу;

С. Его не нужно было упрекать за выполненную работу.

27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время:

А. В общении с друзьями;

В. Просматривая развлекательные фильмы;

С. Занимаясь своим любимым делом.

И заключительные вопросы – оцените по 10-бальной шкале (где 10 – высоко значимый, высоко доступный, а 1 – незначим, практически не доступен) следующие ценности:

	Значимост ь	Доступност ь
Активная, деятельная жизнь		
Здоровье – физическое и психическое		
Интересная работа		
Красота природы и искусства		
Любовь – духовная и физическая близость с любимым человеком		
Материально обеспеченная жизнь – отсутствие материальных затруднений		
Наличие хороших и верных друзей		
Уверенность в себе – свобода от внутренних противоречий и сомнений		
Познание – возможность расширения своего		

образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие		
Свобода как независимость в поступках и действиях		
Счастливая семейная жизнь		
Творчество - возможность творческой деятельности		

Спасибо за Ваше внимание!

Если Вам интересны результаты исследования, оставьте свою электронную почту, и мы обязательно с Вами поделимся полезной информацией:

E-mail\_\_\_\_\_